








TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

Factores que inhiben la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual en Lima Metropolitana

Trabajo de investigación presentado en satisfacción parcial de los requerimientos para obtener el grado de Magíster en Marketing

por:

Cam Espichan, Kevin Lee	-		.....
Cantuarias De las Casas, Alonso Augusto	-		.....
Espinoza Uñaupe, Rosmery Margarita	-		.....
Rodriguez Del Carpio, Carlos Alberto	-		.....
Valer Silva, Diego Alonso	-		.....

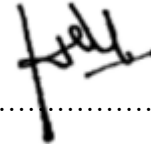
Programa de la Maestría en Marketing 2019-1

Lima, 14 de mayo del 2021

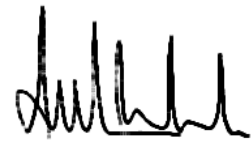
El presente trabajo de investigación:

Factores que inhiben la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual en Lima Metropolitana

Ha sido aprobada por:



.....
José Luis Wakabayashi Muroya (Jurado)



.....
Alfredo Mendiola Cabrera (Jurado)



.....
MBA Sergio Cuervo Guzmán (Asesor)



.....
MBA Gonzalo Guerra García Picasso (Asesor)

Universidad ESAN

2021

AGRADECIMIENTOS

A Dios por sobre todas las cosas, porque independientemente de la fe que profesemos, pensamos que nada es coincidencia en esta vida y que, si hoy somos un grupo, es porque él sabe las razones por las que nos puso juntos en este camino; por bendecirnos con salud en esta coyuntura tan difícil que nos tocó pasar y por darnos la fuerza necesaria para afrontar este reto.

También deseamos expresar nuestro profundo agradecimiento a las siguientes personas, ya que sin su apoyo incondicional no hubiera sido posible culminar la presente investigación:

A nuestras familias, quienes nos permitieron sacrificar el invaluable tiempo que pudimos haber compartido con ellos los últimos dos años, pero que supieron comprender la decisión importante que implicaba estudiar una maestría. Este es el resultado de los sacrificios que estuvimos dispuestos a realizar con la finalidad de crecer tanto a nivel personal como profesional y contribuir así con nuestras futuras generaciones.

A Jorge Bossio, Alberto Patiño, Eulalia Torres, Francisco Tafur, Antonio Rodríguez-Campra, Sandro Marcone, Inés Evaristo, Rodolfo Cremer, Liliana Alvarado y Hugo Ñopo, por compartir con nosotros su tiempo y experiencia para el desarrollo de nuestra tesis.

Transcurridos estos dos años de estudio, tampoco podemos dejar de agradecer y mencionar que hemos tenido la dicha de encontrar una gran calidad humana de profesores, quiénes apasionados en su labor como docentes, inspiraron la creación de este trabajo que hoy rinde sus frutos gracias a sus contribuciones académicas y experiencias compartidas. Asimismo, extendemos el agradecimiento a nuestra coordinadora académica Milagros Ortiz y a nuestro director de la maestría José Luis Wakabayashi por su gran apoyo en esta etapa académica.

Finalmente, agradecemos a nuestros profesores y asesores Sergio Cuervo Guzmán y Gonzalo Guerra-García Picasso, quienes a pesar de sus múltiples obligaciones nos brindaron siempre su dirección, acompañamiento y apoyo para culminar satisfactoriamente el presente estudio de investigación.

Autores de la tesis

CAM ESPICHAN, KEVIN LEE

Magister (c) en Marketing con experiencia en el sistema financiero. Especialista en Business Analytics con experiencia en las áreas de Marketing, Inteligencia Comercial y Gestión de la Información. Alta capacidad analítica e innovadora para identificar oportunidades de mejora y generar propuestas de valor que permitan lograr los objetivos del negocio.

FORMACIÓN ACADÉMICA

2019-2021	Universidad ESAN Maestría en Marketing
2020-2021	ESIC Business & Marketing School Master in marketing science
2018	EADA Business School Programa Avanzado en Analítica de Negocios y Gestión de Información
2017-2018	Centrum PUCP Business School Diploma en Analítica de Negocios y Gestión de Información
2008-2015	Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) Bachiller en Ingeniería Informática

EXPERIENCIA LABORAL

2017- actualidad	Banco de Crédito del Perú BCP
2020-actualidad	Subgerente Análisis Estratégico
2019-2020	Data Engineer Senior
2017-2019	Analista Senior de Gestión de Información Riesgos
2015-2017	Scotiabank Perú Analista de Data

CANTUARIAS DE LAS CASAS, ALONGO AUGUSTO

Magister (c) en Marketing, Bachiller en Comunicación y Periodismo por la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). Posgrados en Comunicación Corporativa y Comunicación Interna por ESAN Graduate School of Business. Actualmente se desempeña como Coordinador de Comunicaciones e Imagen Institucional en la Universidad ESAN y es Jefe de Planeamiento del portal Dechalaca.com. Autor del libro “El Veco. El hombre que jugaba a contar historias” (Editorial UPC, 2018).

FORMACIÓN ACADÉMICA

2019-2021	Universidad ESAN Maestría en Marketing
2020-2021	ESIC Business & Marketing School Master in marketing science
2016	ESAN Graduate School of Business Diploma Internacional en Comunicación Corporativa
2015-2016	ESAN Graduate School of Business Diploma Internacional en Comunicación Interna
2009-2014	Universidad de Ciencias Aplicadas (UPC) Bachiller en Comunicación y Periodismo

EXPERIENCIA LABORAL

2018- actualidad	ESAN Graduate School of Business Coordinador de Comunicaciones e Imagen Institucional.
2017-actualidad	Balonegocios S.A.C. / DeChalaca.com Jefe de Planeamiento
2015-2017	ESAN Graduate School of Business Analista de Prensa y Comunicaciones

ESPINOZA UÑAUPE, ROSMERY MARGARITA

Magister (c) en Marketing, Bachiller en Ingeniería Industrial y Técnica Química Industrial con más de 8 años de trayectoria en la industria Farmacéutica, con experiencia en distintas áreas como Calidad, Investigación & Desarrollo y hace 4 años enfocada en el área Comercial del rubro, especializándose en canales tradicionales y modernos del Perú. Actualmente se desempeña como ejecutiva de cuentas clave en Procter & Gamble, brindando soporte comercial en la división de Personal Health Care Internacional.

FORMACIÓN ACADÉMICA

2019 - 2021	ESAN Graduate School of Business Maestría en Marketing
2020 - 2021	ESIC Business & Marketing School Master in marketing Science
2013 - 2017	UTP - Universidad Tecnológica del Perú Bachiller en Ingeniería Industrial
2009 - 2011	MSC - IESTP Manuel Seoane Corrales Técnico Químico Industrial

EXPERIENCIA LABORAL

2018- actualidad	Procter & Gamble Key Account Executive - Personal Health Care International.
2017 - 2018	Merck Group Key Account Executive – Consumer Health
2015 - 2016	Pacífico Seguros Asesor Comercial Financiero
2013 - 2015	Farmindustria S.A. - Abbott EPD Perú Analista químico y asistente de desarrollo Analítico – I&D
2012 - 2013	Laboratorios Hersil S.A. Analista de Producto Terminado – Control de Calidad

RODRIGUEZ DEL CARPIO, CARLOS ALBERTO

Magister (c) en Marketing, Ingeniero Electrónico de la Universidad Ricardo Palma, con experiencia en la psicología del consumo y el marketing. Previamente trabajé en proyectos de telecomunicaciones e ingeniería en empresas mineras e industriales líderes del país como Graña y Montero, JJC, Pluspetrol, Telefónica del Perú, etc. Fiel creyente del humor en las marcas y en la vida. Tratando de aprender siempre lo bueno de todo. Gerente Administrativo, Ingeniero, Gestor de Empresas.

FORMACIÓN ACADÉMICA

2019-2021	Universidad ESAN Maestría en Marketing
2020-2021	ESIC Business & Marketing School Master in marketing science
2019	ESAN Graduate School of Business PEE - Gestión Ágil de la Innovación: Design Thinking, Lean Startup & Scrum.
2019	LAPSUS Innovation Sandbox Design Sprint Bootcamp
1988 - 1994	Universidad Ricardo Palma Ingeniero Electrónico.

EXPERIENCIA LABORAL

2008- actualidad	CONSUMER TRUTH – INSIGHTS & STRATEGY Socio y Co - Fundador.
2003 – 2007	TELKOM S.R.L. Director de Proyecto.

VALER SILVA, DIEGO ALONSO

Magister (c) en Marketing y profesional en Ingeniería Informática con experiencia en entornos financieros y especialización en seguridad informática. Más de 12 años de experiencia en la industria de Tecnologías de la Información. Se ha desempeñado en distintas áreas de Business Intelligence y Data Analytics. Actualmente se desempeña como Gerente del Programa Regional de Displays & Analista Senior de Mercados Emergentes de International Data Corporation (IDC), principal firma mundial de inteligencia de mercado, servicios de consultoría y conferencias.

FORMACIÓN

2019-2021	Universidad ESAN Maestría en Marketing
2020-2021	ESIC Business & Marketing School Master in marketing science
2002-2013	Universidad San Ignacio de Loyola (USIL) Bachiller en Ingeniería Informática y de Sistemas
2000-2002	INSTITUTO CULTURAL PERUANO Programa de Idiomas Inglés

EXPERIENCIA

2008- actualidad	International Data Corporation IDC
2017-actualidad	Displays & Emerging Markets, Program Manager
2013-2014	Senior Analyst, Latin America
2010-2012	Analyst, Perú
2009-2010	Associate Analyst, Perú
2008-2009	Practicante del Área de Investigación, Perú
2005-2007	Banco de Crédito del Perú BCP
	Promotor de Servicio

DEDICATORIA

A Augusto, Chana, Elsa y Elsi. Gracias por siempre estar allí, aunque la distancia y el tiempo impidan retribuirles todo lo que merecen. También, a la memoria de Federico y Manuel, por seguir demostrando que siguen conmigo, donde quieran que estén.

Alonso Cantuarias

En primer lugar, a Dios por guiar mi camino, brindarme salud y constancia para lograr mis sueños. A mi querida madre Carmen por su amor, ejemplo y apoyo incondicional. A la memoria de mi querido padre Pedro y mi abuelita Francisca a quienes siempre los tengo presente día a día. A Alfonso por siempre creer en mí y darme su apoyo incondicional como amigo, padre y mentor. A mis ejemplos de vida: mi abuelito Julio, mi abuelita Narcisa y mis tíos. Finalmente, a mis primos, que son como mis hermanos y motivación para seguir adelante, así como a todos los amigos que Dios puso en mi camino para terminar este viaje.

Kevin Cam

Un agradecimiento primero a Dios; a mis padres Teresa y Jesús, porque son mi cimiento y fortaleza; a mi amada esposa Cristina por ser la mayor bendición en mi vida y quien me inspiró a entender que no hay camino hecho, sino que uno mismo lo hace al andar. A mis hermanos y sus familias, a mi sobrino Omar y Silvana, a Mauri y Fátima, a los padres de Cristina y su hermosa familia. A todos ellos por estar y porque estarán siempre a mi lado apoyándome en mis aventuras.

Carlos Rodríguez

A Dios por siempre guiar mi camino y permitirme vivir esta experiencia; a mi lindo esposo Rocky por ser el amor de mi vida, por su apoyo incondicional en este proceso, por alentarme con su paciencia infinita y hacerme sentir siempre amada; a mi hermosa madre Prisca quien es mi mayor motivación para salir adelante y por ser mi mejor ejemplo de superación... ¡Mami, lo logramos!; a mi papá Celso por tanto cariño y entrega; a mi hermano Carlos por su gran ejemplo de nobleza; a la memoria de mi querido suegro Oscar, quien estaría muy orgulloso; a mis queridos padrinos Bernardino y Tarcila por su gran cariño y ejemplo de humildad; a toda mi familia por siempre creer en mí; a mis queridas amigas por siempre celebrar mis logros como si fueran los suyos y a mi grupo de la maestría... queridos amigos, son una bendición en mi vida.

Rosmery Espinoza

A Dios, por darme salud y bendición para alcanzar mis metas. A mi Liz, quien con su paciencia, apoyo incondicional y amor me empuja siempre a seguir creciendo tanto personal como profesionalmente. A mi Gladys y Waldo quienes han sido los pilares fundamentales de mi vida, espero que me alcance el tiempo para poderles retribuir todo lo que se merecen. A mi América que me vio empezar este reto...mami ¡lo logré! A Ciro, Irma y Santiago que desde el cielo me guían y que desde niño siempre se emocionaron con cada uno de mis pasos. A mis maestros, quienes me brindaron su sabiduría.

Diego Valer

ÍNDICE GENERAL

RESUMEN EJECUTIVO	20
CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES	23
1.1. Presentación	23
1.2. Antecedentes y diagnóstico general sobre la educación virtual en el Perú.....	26
1.2.1. Antecedentes	26
1.2.2. Actualidad	28
1.3. Planteamiento del problema de investigación.....	29
1.4. Preguntas de investigación.....	30
1.5. Propósito de la investigación y planteamiento de objetivos de investigación	31
1.5.1. Objetivo general	31
1.5.2. Objetivos específicos.....	31
1.6. Relevancia del estudio.....	31
1.7. Alcances y limitaciones de la investigación.....	33
1.7.1. Alcance.....	33
1.7.2. Limitaciones	36
CAPÍTULO II. MARCO CONTEXTUAL.....	38
2.1. Modalidades de educación	38
2.1.1. Educación a distancia	38
2.1.2. Educación virtual.....	40
2.2. Educación a distancia	41
2.2.1. Antecedentes históricos de la educación a distancia en el mundo	41
2.2.2. Antecedentes históricos de la educación a distancia en el Perú.....	44
2.2.3. Actualidad de la educación a distancia en el mundo.....	45
2.2.4. Actualidad de la educación a distancia en el Perú	47
2.3. Educación virtual.....	50
2.3.1. Antecedentes históricos de la educación virtual en el mundo.....	50
2.3.2. Antecedentes históricos de la educación virtual en el Perú	51
2.3.3. Actualidad de la educación virtual en el mundo	52
2.3.4. Actualidad de la educación virtual en el Perú.....	54
2.3.5. Análisis PEST de la educación virtual de posgrado en el Perú.....	55
CAPÍTULO III. MARCO CONCEPTUAL	57
3.1. Variables del comportamiento	57

3.1.1.	Variables de influencia.....	58
3.1.2.	Variables de procesamiento	59
3.1.3.	Variables de resultado	59
3.1.4.	Necesidades y motivaciones.....	60
3.2.	Diferencias entre los conceptos.....	62
3.2.1.	Diferencias entre carencia y necesidad	62
3.2.2.	Diferencias entre motivación y deseo	62
3.2.3.	Diferencia entre necesidad y motivación	62
3.3.	Clasificación de las necesidades y las motivaciones.....	63
3.4.	Teoría de la motivación y desmotivación intrínseca y extrínseca.....	63
3.5.	Relaciones entre las actitudes, necesidades y la motivación.....	64
3.5.1.	Concepto de actitud.....	64
3.5.2.	Elementos de una actitud.....	65
3.5.3.	Incongruencia entre la intención y la acción.	65
3.5.4.	Funciones de las actitudes	66
3.5.5.	Cambio de actitudes	67
3.6.	Modelo teórico propuesto e hipótesis.....	68
3.6.1.	Literatura revisada y poder predictivo	68
3.6.2.	Modelo teórico propuesto.....	71
3.6.3.	Planteamiento de hipótesis	72
3.6.3.1.	Expectativa de Desempeño	72
3.6.3.2.	Expectativa de Esfuerzo	73
3.6.3.3.	Influencia Social.....	74
3.6.3.4.	Condiciones Facilitadoras	75
3.6.3.5.	Motivación Hedónica	76
3.6.3.6.	Riesgo Percibido	77
3.6.3.7.	Hábito	78
CAPÍTULO IV. DISEÑO Y METODOLOGÍA.....		80
4.1.	Diseño general de la investigación.....	80
4.1.1.	Fase 1: Definición del área temática	81
4.1.2.	Fase 2: Planteamiento del problema.....	81
4.1.3.	Fase 3: Delimitación del problema.....	81
4.1.4.	Fase 4: Marco teórico	81

4.1.5.	Fase 5: Instrumentos para el levantamiento de información.....	81
4.1.6.	Fase 6: Determinar población muestra.....	82
4.1.7.	Fase 7: Procesamiento de datos.....	83
4.1.8.	Fase 8: Análisis de datos	84
4.1.9.	Fase 9: síntesis y conclusiones.....	85
CAPÍTULO V. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA.....		86
5.1.	Diseño de la investigación exploratoria	86
5.1.1.	Instrumento de recolección de datos	86
5.1.2.	Dimensiones del cuestionario.....	87
5.1.3.	Principios del análisis cualitativo.....	87
5.1.4.	Método de análisis para las entrevistas a expertos	88
5.1.4.1.	Transcripción.....	88
5.1.4.2.	Organización de datos	88
5.1.4.3.	Codificación	89
5.1.4.3.1.	Primer nivel de codificación: Codificación abierta	89
5.1.4.3.2.	Segundo nivel de codificación: Codificación axial, Codificación selectiva y Generación de la teoría.....	91
5.1.4.4.	Obtención de conclusiones.....	93
5.1.5.	Relación de expertos entrevistados	93
5.1.6.	Análisis de las entrevistas y definiciones de posibles circunstancias de inhibición.	94
5.1.6.1.	Subcategorías de Expectativa de Desempeño	94
5.1.6.2.	Subcategorías de Expectativa de Esfuerzo.....	95
5.1.6.3.	Subcategorías de Influencia Social	96
5.1.6.4.	Subcategorías de Condiciones Facilitadoras	96
5.1.6.5.	Subcategorías de Motivación Hedónica.....	97
5.1.6.6.	Subcategorías de riesgo percibido.....	98
5.1.6.7.	Subcategorías de Hábito.....	99
5.1.6.8.	Subcategorías de Valor Precio	99
5.1.6.9.	Moderadores: Género y edad	100
5.1.7.	Conclusiones de la etapa exploratoria.....	102
CAPÍTULO VI. INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA.....		110
6.1.	Diseño de la investigación cuantitativa.....	110
6.1.1.	Definición de población y muestra.....	111
6.1.2.	Dimensión del cuestionario.....	111

6.1.3.	Método de análisis.....	112
6.2.	Confiabilidad del instrumento.....	113
CAPÍTULO VII. ANÁLISIS DE RESULTADOS.....		115
7.1.	Análisis descriptivo de la muestra.....	115
7.2.	Análisis de fiabilidad.....	116
7.3.	Análisis de correlación por variables	118
7.3.1.	Análisis de correlación de variables independientes.....	119
7.3.2.	Análisis de correlación de variables dependientes	120
7.4.	Validación de la unidimensionalidad de los constructos	120
7.5.	Descripción de los constructos.....	122
7.6.	Comprobación de hipótesis	125
7.7.	Análisis clúster	131
7.7.1.	Análisis acerca de las personas que se inhiben:	132
7.7.2.	Análisis clúster por constructo	133
7.7.3.	Análisis final de la descripción de clústeres.....	137
7.8.	Respuestas a preguntas de investigación.....	138
7.9.	Resumen del capítulo	143
CAPÍTULO VIII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		144
8.1.	Conclusiones de la investigación	144
8.2.	Discusión y relevancia de los resultados de la investigación.....	150
8.3.	Recomendaciones.....	158
8.3.1.	Recomendaciones que contribuyen a los negocios	158
8.3.2.	Recomendaciones que contribuyen socialmente.....	160
8.3.3.	Recomendaciones que contribuyen académicamente	161
CAPÍTULO IX. ANEXOS.....		162
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		463

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 2.1	56
Figura 3.1	68
Figura 3.2	72
Figura 4.1	80
Figura 5.1	101
Figura 7.1	141
Figura 8.1	154
Figura 8.2	155
Figura 8.3	155

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 3.1.....	69
Tabla 6.1.....	111
Tabla 7.1.....	118
Tabla 7.2.....	120
Tabla 7.3.....	122
Tabla 7.4.....	126
Tabla 7.5.....	127
Tabla 7.6.....	132
Tabla 7.7.....	136
Tabla 7.8.....	138
Tabla 7.9.....	142
Tabla 8.1.....	149
Tabla 8.2.....	153

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Clasificación de la educación de posgrado.....	162
Anexo 2. Generaciones de la Educación a Distancia.....	163
Anexo 3. Oferta Académica de Instituciones Educativas Superiores en el Perú.....	165
Anexo 4. Universidades licenciadas que ofrecen programas de posgrados virtuales en Perú.....	168
Anexo 5. Naturaleza de las universidades licenciadas que ofrece programas de posgrado en el Perú.....	168
Anexo 6. Tipos de programas de posgrados virtuales que ofrecen las instituciones educativas en Perú .	169
Anexo 7. Detalle de Análisis PEST	170
Anexo 8. Teorías del comportamiento humano	180
Anexo 9. Variables que se incluyen en el consumo.....	182
Anexo 10. Combinaciones posibles de variables que explican el comportamiento.....	183
Anexo 11. Relación entre carencia, necesidad, motivación, deseo y conducta	183
Anexo 12. Clasificación de necesidades y motivaciones.....	184
Anexo 13. Base teórica y revisión de la literatura de modelos	187
Anexo 14. Herramientas de análisis.....	207
Anexo 15. Relación de expertos entrevistados.....	214
Anexo 16. Transcripción de la entrevista a Sandro Marcone	218
Anexo 17. Transcripción de la entrevista a Jorge Bossio	235
Anexo 18. Transcripción de la entrevista a Alberto Patiño.....	261
Anexo 19. Transcripción de la entrevista a Antonio Rodríguez-Campra García.....	280
Anexo 20. Transcripción de la entrevista a Eulalia Torres	296
Anexo 21. Transcripción de la entrevista a Francisco Tafur.....	309
Anexo 22. Transcripción de la entrevista a Hugo Ñopo	330
Anexo 23. Transcripción de la entrevista a Inés Evaristo	341
Anexo 24. Transcripción de la entrevista a Liliana Alvarado.....	354
Anexo 25. Transcripción de la entrevista a Rodolfo Cremer.....	362
Anexo 26. Definición, Detalle y Ejemplificación de las subcategorías (circunstancias) halladas en las entrevistas.....	387
Anexo 27. Consolidado General de Codificación de Entrevistas.	405
Anexo 28. Nivel de Educación concluido de personas entre 25 y 45 años en Lima Metropolitana.....	429
Anexo 29. Cuestionario.....	429
Anexo 30. Resultado de los Alfa de Cronbach por constructo y las preguntas que incluyeron.	432

Anexo 31. Distribución de encuestados por género	435
Anexo 32. Distribución de encuestados por estado civil	435
Anexo 33. Distribución de encuestados por edad	435
Anexo 34. Distribución de encuestados por edad y NSE.....	436
Anexo 35. Distribución de encuestados por género, tipo de trabajo y NSE	436
Anexo 36. Criterios de interpretación del Alfa de Cronbach.....	437
Anexo 37. Criterios de interpretación del coeficiente de correlación de Pearson.....	437
Anexo 38. Matriz de correlación de variables independientes.....	438
Anexo 39. Tabla de verificación de índice KMO	439
Anexo 40. KMO y prueba de Bartlett	439
Anexo 41. Resultado de ejecución del análisis factorial por cada constructo.....	440
Anexo 42. Valores de los coeficientes de regresión.....	449
Anexo 43. Normalidad de los residuos del modelo de regresión.....	449
Anexo 44. Descripción de clúster por constructo.	450
Anexo 45. Comparación de clústeres	456
Anexo 46. Aplicación de la metodología de la Pirámide Inisght.....	458

RESUMEN EJECUTIVO

La pandemia de la COVID-19 ocasionó que las clases en los distintos niveles educativos (escolar, universitario y secundario) alrededor del mundo migraran de la modalidad presencial a la modalidad virtual para que niños, jóvenes y adultos pudieran seguir aprendiendo (Unesco, 2020). Aquí, cabe mencionar que la modalidad virtual es una parte del conjunto de tipos que se encuentra dentro de educación a distancia y se caracteriza por un alto nivel de uso de la tecnología, así como un menor grado de presencialidad de la enseñanza (Rama, 2012). Esta modalidad incluye diversos tipos: síncrono (tanto los profesores como los estudiantes deben estar conectados al mismo tiempo), asíncrono (los participantes pueden realizar una actividad cuando lo deseen), aprendizaje combinado o blended, cursos abiertos en línea masivos (MOOC), cursos en línea de horario abierto, entre otros (Palvia, Aeron, Gupta, Mahapatra, Parida, Rosnesr & Sindhi 2018; Fidalgo, Thormann, Kulyk & Lencastre 2020).

A nivel de educación superior y de acuerdo con el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la Unesco, el cierre temporal de los campus universitarios y de las escuelas de negocios durante el año 2020 afectó aproximadamente a 23.4 millones estudiantes y 1.4 millones de profesores en América Latina y el Caribe. Esta cantidad equivalió a más del 98 % de la población de estudiantes y profesores de educación superior de la región (Unesco, 2020). El Perú no fue ajeno a esta situación. El 16 de marzo de 2020, mediante el Decreto Supremo N° 044-2020-PCM, se declaró el estado de emergencia nacional y se suspendieron diversas actividades no esenciales, entre ellas las clases presenciales en todos sus niveles educativos (El Peruano, 2020). Al respecto, la entidad encargada de velar por el desempeño de la educación superior en el Perú, la “Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU)”, señaló en base al Decreto Supremo N.º 117-2020-PCM que no está

autorizada la reanudación de actividades académicas presenciales hasta un nuevo pronunciamiento del Gobierno central (Sunedu, 2020).

En este contexto, la misma Sunedu estableció disposiciones especiales para la autorización de carreras de pregrado y posgrado bajo las modalidades semipresencial y a distancia en las universidades licenciadas. De esta forma, la nueva normativa estableció que las instituciones deben contar con una plana docente calificada para impartir dichas modalidades, disponer de una infraestructura tecnológica que garantice el funcionamiento de las plataformas virtuales de manera segura y estable, así como mecanismos para la actualización de sus competencias en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (Andina, 2020). Pese a estos esfuerzos, de acuerdo con el Ministerio de Educación, más de 174 mil estudiantes dejaron la universidad en el Perú durante el año 2020. Jorge Mori, director general de Educación Superior de Minedu en setiembre de 2020, explicó que la interrupción de los estudios tiene múltiples causas, siendo el aspecto económico una de las principales (TV Perú, 2020).

Ante esta coyuntura, la modalidad virtual cobra un mayor protagonismo en la educación superior debido a que su implementación y mayor despliegue por parte de las instituciones educativas, así como la adopción por parte de las personas, podría influir en los nuevos rumbos que tome el sector, principalmente en los modelos de enseñanza una vez superada la emergencia sanitaria mundial. Justamente, el Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe señaló en su informe COVID-19 and higher education: Today and tomorrow que las instituciones de educación superior deben, a partir de las condiciones dadas por la pandemia, generar estrategias que no se apoyen solo en una modalidad de enseñanza o en una sola tecnología, sino en varias para asegurar que todos los estudiantes sean tomados en cuenta y no se perjudique a quienes estén en desventaja. De igual modo, se exhorta a que se encuentren las

combinaciones más adecuadas de tecnologías y recursos para mejorar el impacto pedagógico (Unesco, 2020).

Si dejamos de lado el factor coyuntural producto de la COVID-19, se encuentra que la modalidad virtual ya presentaba cifras significativas para tener en cuenta a lo largo de los últimos años. De acuerdo con el informe *Online education market & global forecast, by end user, learning mode (self-paced, instructor led), technology, country, company* de la consultora Research and Markets hecho en el año 2019, se proyectaba que el mercado de la educación virtual alcance los 350 000 millones de dólares en el año 2025 a nivel mundial debido a la introducción de tecnologías de aprendizaje flexibles en los sectores empresarial y educativo. Ahora la situación cambió. De acuerdo con el *E-Learning Market Trends 2020-2026* del Global Market Insights, se prevé que el tamaño del mercado de aprendizaje virtual supere los 375 000 millones de dólares en el año 2026 y se crezca a una tasa anual del 8%, apalancándose en nuevas tecnologías como el almacenamiento en la nube y la inteligencia artificial (Learning News, 2020).

Ante el contexto descrito, donde los avances tecnológicos vienen transformando el suministro de educación superior a nivel mundial, entre ellos el desarrollo de los estudios a distancia como fuente alternativa de formación profesional (Johnson, 2012), la presente tesis de investigación tiene el propósito de determinar los factores que inhiben la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual. Este propósito nace debido a que las investigaciones encontradas a la fecha, que son más de 40, se han concentrado más en las motivaciones de las personas a seguir estudios de modalidad virtual (Lee, 2006; adbel-Wahab, 2008) antes que, en sus inhibiciones, así como los factores que propician la incorporación de la tecnología en el proceso de aprendizaje (Davies et al., 2010) y no los que la perjudican.

CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES

1.1. Presentación

La pandemia de la COVID-19 ocasionó que las clases en los distintos niveles educativos (escolar, universitario y secundario) alrededor del mundo migraran de la modalidad presencial a la modalidad virtual para que niños, jóvenes y adultos pudieran seguir aprendiendo (Unesco, 2020). Aquí, cabe mencionar que la modalidad virtual es una parte del conjunto de tipos que se encuentra dentro de educación a distancia y se caracteriza por un alto nivel de uso de la tecnología, así como un menor grado de presencialidad de la enseñanza (Rama, 2012). Esta modalidad incluye diversos tipos: síncrono (tanto los profesores como los estudiantes deben estar conectados al mismo tiempo), asíncrono (los participantes pueden realizar una actividad cuando lo deseen), aprendizaje combinado o blended, cursos abiertos en línea masivos (MOOC), cursos en línea de horario abierto, entre otros (Palvia, Aeron, Gupta, Mahapatra, Parida, Rosnesr & Sindhi 2018; Fidalgo, Thormann, Kulyk & Lencastre 2020).

A nivel de educación superior y de acuerdo con el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe de la Unesco, el cierre temporal de los campus universitarios y de las escuelas de negocios durante el año 2020 afectó aproximadamente a 23.4 millones estudiantes y 1.4 millones de profesores en América Latina y el Caribe. Esta cantidad equivalió a más del 98 % de la población de estudiantes y profesores de educación superior de la región (Unesco, 2020). El Perú no fue ajeno a esta situación. El 16 de marzo de 2020, mediante el Decreto Supremo N° 044-2020-PCM, se declaró el estado de emergencia nacional y se suspendieron diversas actividades no esenciales, entre ellas las clases presenciales en todos sus niveles educativos (El Peruano, 2020). Al respecto, la entidad encargada de velar por el desempeño de la educación superior en el Perú, la “Superintendencia Nacional de Educación Superior

Universitaria (SUNEDU)”, señaló en base al Decreto Supremo N.º 117-2020-PCM que no está autorizada la reanudación de actividades académicas presenciales hasta un nuevo pronunciamiento del Gobierno central (Sunedu, 2020).

En este contexto, la misma Sunedu estableció disposiciones especiales para la autorización de carreras de pregrado y posgrado bajo las modalidades semipresencial y a distancia en las universidades licenciadas. De esta forma, la nueva normativa estableció que las instituciones deben contar con una plana docente calificada para impartir dichas modalidades, disponer de una infraestructura tecnológica que garantice el funcionamiento de las plataformas virtuales de manera segura y estable, así como mecanismos para la actualización de sus competencias en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (Andina, 2020). Pese a estos esfuerzos, de acuerdo con el Ministerio de Educación, más de 174 mil estudiantes dejaron la universidad en el Perú durante el año 2020. Jorge Mori, director general de Educación Superior de Minedu en setiembre de 2020, explicó que la interrupción de los estudios tiene múltiples causas, siendo el aspecto económico una de las principales (TV Perú, 2020).

Ante esta coyuntura, la modalidad virtual cobra un mayor protagonismo en la educación superior debido a que su implementación y mayor despliegue por parte de las instituciones educativas, así como la adopción por parte de las personas, podría influir en los nuevos rumbos que tome el sector, principalmente en los modelos de enseñanza una vez superada la emergencia sanitaria mundial. Justamente, el Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe señaló en su informe COVID-19 and higher education: Today and tomorrow que las instituciones de educación superior deben, a partir de las condiciones dadas por la pandemia, generar estrategias que no se apoyen solo en una modalidad de enseñanza o en una sola tecnología, sino en varias para asegurar que todos los estudiantes sean tomados en cuenta y

no se perjudique a quienes estén en desventaja. De igual modo, se exhorta a que se encuentren las combinaciones más adecuadas de tecnologías y recursos para mejorar el impacto pedagógico (Unesco, 2020).

Si dejamos de lado el factor coyuntural producto de la COVID-19, se encuentra que la modalidad virtual ya presentaba cifras significativas para tener en cuenta a lo largo de los últimos años. De acuerdo con el informe *Online education market & global forecast, by end user, learning mode (self-paced, instructor led), technology, country, company* de la consultora Research and Markets hecho en el año 2019, se proyectaba que el mercado de la educación virtual alcance los 350 000 millones de dólares en el año 2025 a nivel mundial debido a la introducción de tecnologías de aprendizaje flexibles en los sectores empresarial y educativo. Ahora la situación cambió. De acuerdo con el *E-Learning Market Trends 2020-2026* del Global Market Insights, se prevé que el tamaño del mercado de aprendizaje virtual supere los 375 000 millones de dólares en el año 2026 y se crezca a una tasa anual del 8%, apalancándose en nuevas tecnologías como el almacenamiento en la nube y la inteligencia artificial (Learning News, 2020).

Ante el contexto descrito, donde los avances tecnológicos vienen transformando el suministro de educación superior a nivel mundial, entre ellos el desarrollo de los estudios a distancia como fuente alternativa de formación profesional (Johnson, 2012), la presente tesis de investigación tiene el propósito de determinar los factores que inhiben la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual. Este propósito nace debido a que las investigaciones encontradas a la fecha, que son más de 40, se han concentrado más en las motivaciones de las personas a seguir estudios de modalidad virtual (Lee, 2006; adbel-Wahab, 2008) antes que, en sus inhibiciones, así como los factores que propician la incorporación de la tecnología en el proceso de aprendizaje (Davies et al., 2010) y no los que la perjudican.

1.2. Antecedentes y diagnóstico general sobre la educación virtual en el Perú

1.2.1. Antecedentes

Dentro de los estudios vinculados a la adopción de la modalidad virtual a nivel de educación superior se encuentra el de Mehra, V. y Omidian F. (2012), quienes desarrollaron un instrumento para medir la actitud de los estudiantes universitarios hacia el e-learning. Los ítems que se contemplaron fueron la utilidad percibida; la intención de adoptar e-learning; la facilidad de uso del e-learning; el soporte técnico y pedagógico; los factores estresantes del e-learning y la presión para utilizar el e-learning.

Ain, N., Kaur K. y Waheed M., en el año 2015 realizaron una investigación a través de una ampliación de la Teoría Unificada de Aceptación y Uso de Tecnología (UTAUT 2), en la que se determinó el valor percibido de los estudiantes universitarios de Malasia respecto al uso de un sistema de gestión del aprendizaje (LMS), una herramienta emergente de tecnología que facilita el e-learning y proporciona una educación sin límites de tiempo. Los resultados sugirieron la influencia significativa de la expectativa de desempeño, la influencia social y el valor de aprendizaje en la intención de los estudiantes hacia el sistema LMS. También se confirmó que la influencia de las condiciones facilitadoras y la intención de comportamiento son claves para la adopción del LMS (Ain, N., Kaur K. & Waheed M., 2015).

Cullum, en el año 2016, estudió “la motivación del estudiante y el impacto en su intención para tomar cursos en línea” en Estados Unidos. Sus resultados concluyeron que la influencia social, las condiciones facilitadoras y la expectativa de desempeño, predicen la intención de tomar cursos en línea. Cullum encontró evidencia de que la intención de cada uno de los estudiantes está mayormente influenciada por la creencia de otros sobre el resultado que obtendrá una persona al tomar cursos en línea. Asimismo, la intención de los estudiantes para tomar cursos virtuales se

incrementará si consideran que dispondrán con una importante infraestructura organizativa, dispondrán de una asistencia técnica de soporte y que los cursos virtuales incrementarán su performance y tendrán la oportunidad de avanzar en sus carreras profesionales (Cullum,2016).

En cuanto a la educación virtual en el Perú, los primeros antecedentes de su puesta en marcha y diferenciación respecto a otras modalidades de educación a distancia como son la teleeducación o la educación por correspondencia provienen de la experiencia del Departamento de Educación de la Universidad Católica del Perú, que desarrolló en el inicio de la década de 1990 seminarios virtuales sobre diversos temas de interés educativo (Patiño, 2013). Justamente, Alberto Patiño, coordinador de Educación a Distancia de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú detalló los inicios del proceso de implementación de la modalidad virtual en dicha institución (Patiño, 2013):

“El uso de la tecnología se intensificó con la puesta en marcha del servidor Ágora y, posteriormente con el Campus Virtual PUCP y la plataforma de e-learning Paideia, que fueron importantes herramientas que nos han permitido diseñar y desarrollar entornos con los recursos necesarios para la concreción de actividades educativas. El acceso al material didáctico (textos, gráficos o incluso videos) combina diferentes opciones de interacción y retroalimentación, tales como publicación de documentos multiformato, correo electrónico, foros de debate, chats, wikis, evaluaciones en línea, etc., que permiten un intercambio de información muy enriquecedora entre los diversos agentes participantes en el proceso educativo” (Patiño, 2013).

Torres et al. (2011), revisó la motivación respecto del e-learning y su aceptación aplicada a la educación básica, hallando que la facilidad de uso es un determinante de la intención de usarlo. Asimismo, concluyó que "si los estudiantes encuentran un e-learning fácil de usar, útil y que les brinde los beneficios esperados, estarán motivados a utilizarlo" (Torres, 2011).

Como puede apreciarse, tanto a nivel mundial como en el Perú, las investigaciones encontradas se han centrado más en los factores que motivan su adopción que en los factores que inhibirían la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual.

1.2.2. Actualidad

La información oficial más reciente vinculada a la educación virtual en el Perú data de la Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades que se realizó en 2014 (INEI, 2014). Esta investigación consideró a 122 instituciones educativas y se pudo conocer que 87 de ellas contaban con aulas virtuales como medio de aprendizaje (71.3 %). De este total, el 24.1 % eran universidades públicas y el 75.9 % eran universidades privadas. Asimismo, de las instituciones públicas, el 52.5 % contaban con aulas virtuales mientras que en el caso de las privadas la cifra ascendía al 80.5 %.

En cuanto a la adopción de la educación virtual por parte de los peruanos, en el estudio *Consumidor peruano: e-commerce y nueva normalidad* (Neo Consulting 2020) que se aplicó en la ciudad de Lima en el primer semestre del 2020 arrojó los siguientes resultados con respecto a la educación virtual:

- Del 44.2 % de limeños que se suscribió a algún servicio online durante los primeros meses del estado de emergencia nacional en 2020, el 63.6 % lo hizo a programas de educación virtual, superando al *streaming* de películas (42.1 %), a las clases deportivas (11.6 %), a la asesoría nutricional (11.3 %) y a las asesorías emocionales (9.4 %).
- El 49.2 % de los encuestados buscarían nuevos espacios de educación virtual “más que antes” o “mucho más que antes”.

1.3. Planteamiento del problema de investigación

Se tiene como referencia el desarrollo y evolución de la educación virtual a nivel mundial y la situación de esta modalidad de enseñanza en el Perú producto de la pandemia, la interrogante que se plantea en la presente tesis es determinar los principales factores, sean de orden interno o externo, que inhibirían a que una persona estudie de manera virtual.

Con los hallazgos que se encuentren se podría brindar una información que sea de utilidad para que las instituciones educativas puedan tomar acciones correctivas desde diversas aristas (académicas, psicológicas, tecnológicas, de comunicación y marketing, financieras, etc.) para volver más atractiva su propuesta de valor integral y permitan que los futuros estudiantes tengan una mejor predisposición para la adopción de los programas virtuales. También se busca conocer más sobre el perfil del profesional que no estudiaría un programa virtual, para que las universidades y escuelas de negocios mejoren su segmentación para futuras campañas de marketing e incluso mejoren sus procesos para tener una propuesta de valor más atractiva que pueda convencer a este grupo de personas.

Otra razón que se considera importante para realizar la investigación es que las instituciones educativas en Perú, sobre todo a nivel posgrado, no tienen alcances sobre qué factores provocarían que un profesional no quisiera llevar un programa de posgrado modalidad virtual para capacitarse, lo cual limita sus acciones para mejorar su propuesta de valor, tanto desde una perspectiva académica, tecnológica, como de marketing.

Para este trabajo se ha tomado como referencia la tesis “Factores que determinan la intención de estudiar un posgrado a distancia: evidencia en el Perú” (Barriga, Carrasco, Dextre, Fuertes & Huapaya, 2017) elaborada por los autores para la obtención del grado de Magíster en

Administración de Empresas por la Universidad ESAN en 2017. En dicha investigación se señaló, en el capítulo de posibles investigaciones futuras, que resultaba importante realizar estudios que complementaran sus hallazgos sobre los factores que motivan a estudiar un programa de posgrado. En esta línea, hacer una investigación sobre los factores inhibidores complementa los alcances descubiertos en dicho trabajo.

1.4. Preguntas de investigación

- **¿Qué factores inhiben a que un profesional estudie un programa de posgrado modalidad virtual?**

Esta pregunta está orientada a determinar cuáles son los factores, ya sean internos (personal o psicológico) o externos (sociocultural, tecnológico y económico), por las que un profesional no llevaría un programa de posgrado modalidad virtual. El objetivo es que las instituciones educativas puedan adoptar las medidas correctivas para que su oferta sea más atractiva y así puedan convencer a estos potenciales prospectos de matricularse a un programa de posgrado modalidad virtual.

- **¿Qué factores inhibidores internos son de índole personal o psicológico?**

Se busca precisar cuáles son estos factores y su relación con respecto a la intención de no estudiar un posgrado de modalidad virtual.

- **¿Qué factores inhibidores externos son de índole sociocultural, tecnológico y económico?**

Se busca precisar cuáles son estos factores y su relación con respecto a la intención de no estudiar un posgrado de modalidad virtual.

- **¿Qué perfil tiene el profesional que decide no estudiar un programa de posgrado modalidad virtual?**

Se busca identificar aspectos comunes de índole sociodemográfico, conductual y psicográfico que puedan tener todos aquellos profesionales que se ven inhibidos de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual.

1.5. Propósito de la investigación y planteamiento de objetivos de investigación

1.5.1. Objetivo general

Determinar los factores que inhiben la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual al 100 % por profesionales que residen en Lima Metropolitana.

1.5.2. Objetivos específicos

- Determinar qué factores inhibidores internos son de índole personal o psicológico.
- Determinar qué factores inhibidores externos son de índole sociocultural, tecnológico y económico.
- Conocer el perfil del profesional que reside en Lima Metropolitana que no consideraría estudiar un programa de posgrado modalidad virtual al 100%.

1.6. Relevancia del estudio

El presente trabajo aportará al ámbito académico información valiosa sobre las razones que provocan que una persona no desee estudiar de manera virtual aun cuando vivimos en una sociedad cada vez más digitalizada y donde se difunden las bondades de la tecnología en actividades de la vida diaria como el teletrabajo, la teleeducación, la telemedicina, etc., sobre todo en tiempos de pandemia.

Las investigaciones a la fecha vinculadas a la educación virtual se han centrado básicamente en la evaluación de los profesionales al momento de optar por una oferta educativa (Kusumawati et al., 2010); en las creencias sobre la educación virtual (Lado, Martos, & Nelson, 2004); en la satisfacción de los estudiantes frente a la modalidad virtual a nivel pedagógico (Bryant et al., 2005); en los problemas de escalabilidad, perspectivas de crecimiento y factores tecnológicos (Davies et al., 2010); en las motivaciones para la adopción de la tecnología en el estudio (Lee, 2006; adbel-Wahab, 2008); en las expectativas de beneficio sobre esta modalidad (Attuquayefio & Addo 2014), y en la intención que se tiene de llevar un programa modalidad virtual (Torres et al., 2011 y Cullum, 2016).

Sin embargo, no se encontró suficientes estudios aplicados al Perú con respecto a los factores que inhiben la adopción de la modalidad virtual a la hora de estudiar un programa de posgrado, ya que las más de 40 investigaciones encontradas sobre el tema se han concentrado más a nivel internacional y en realidades diferentes, tales como Egipto (Sadik, 2017), Estados Unidos (Muilenburg y Berge, 2005), Jordania (Khasawneh, 2017), Omán (Sadik, 2017), entre otros.

Con relación al ámbito empresarial, el aporte de esta tesis radica en la utilidad de los datos que se obtengan en favor de las instituciones educativas que ofrecen programas de posgrado, tanto en términos de los factores que inhibirían una matrícula a un programa de modalidad 100 % virtual, como un esbozo del perfil de personas que no optarían por esta modalidad de aprendizaje. Esta información les serviría para que puedan modificar su propuesta de valor diferencial y así obtener mayores índices de satisfacción de sus clientes o una mejor segmentación para la captación de prospectos.

Finalmente, con relación al ámbito social, el dar a conocer los motivos por los cuáles las personas no estudiarían de manera virtual proporcionaría información de interés para aquellos profesionales que dudan si estudiar por esta vía, al permitirles ratificar sus temores o absolver sus dudas.

1.7. Alcances y limitaciones de la investigación

1.7.1. Alcance

La presente investigación tiene como objetivo general determinar qué factores, tanto personales como sociales, inhiben la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual en Lima Metropolitana. Es importante considerar que, si bien la Ley Universitaria vigente señalaba que los estudios de maestría y doctorado no podían ser dictados exclusivamente bajo esta modalidad, a raíz de la pandemia de la COVID-19 la Sunedu estableció disposiciones especiales y temporales para la autorización de carreras de pregrado y posgrado bajo las modalidades semipresencial y a distancia en las universidades licenciadas hasta que se levante el estado de emergencia nacional decretado por el Gobierno central.

Para cumplir con los objetivos de investigación planteados se realizó una encuesta virtual a 385 profesionales (los detalles de esta se desarrollarán en la etapa cuantitativa de la presente tesis) que tuvieran las siguientes características y condiciones:

- Geo-demográfico:
 - Hombres y mujeres entre 25 y 45 años.
 - Residentes en Lima Metropolitana.

- Formación académica:
 - Contar con grado Bachiller.
 - Contar, al 15 de marzo de 2021, con tres años de experiencia profesional posterior a la obtención del grado de Bachiller universitario.

- Recursos:
 - Pertenecer a los niveles socioeconómicos A, B o C.
 - Contar con acceso a internet.

- Comportamiento:
 - Tener la intención de matricularse en los próximos 12 meses (considerando fecha referencial el 15 de marzo de 2021) en un programa posgrado.

La delimitación del rango de edad profesionales entre 25 y 45 años obedeció porque corresponden al grueso del perfil de estudiantes que se matriculan en los diferentes tipos de programas de posgrado que ofrece ESAN Graduate School of Business. De acuerdo con la información del área de Inteligencia Comercial que pertenece a la Dirección Comercial de la Universidad ESAN (ESAN, 2020), los participantes que están en este rango de edad representan entre el 79 % y el 91.8 % del total de matriculados.

A continuación, se puede apreciar su representatividad en los distintos productos académicos de la mencionada escuela de negocios: Programas de Especialización Ejecutiva en Derecho: 83.48 %; Programas de Especialización Ejecutiva: 80.06 %; Diplomas: 79.8 %;

Programas de Alta Especialización: 79.75 %; Programa Avanza en Dirección de Empresas: 82.19 %; Maestrías Especializadas: 91.8 % y MBA 91.08 %.

La elección de ESAN Graduate School of Business como referencia institucional, se estableció así debido a que según un estudio de Arellano Marketing (Arellano, 2019) realizado en junio del 2019, fue una de las dos instituciones más prestigiosas para los profesionales limeños interesados en seguir un curso, diplomado o maestría. En tanto, de acuerdo con un estudio de Global Research Marketing (GRM, 2020), ESAN (21 %) fue la escuela de negocios más demandada por los ejecutivos peruanos por delante de instituciones como la Universidad Católica del Perú (16 %), Centrum Católica (16 %) y Pacífico Business School (16%).

La elección de Lima Metropolitana se debió a que tiene una población de 9 millones 320 mil habitantes al año 2018 (INEI, 2018) en sus 43 distritos y es la ciudad con mayor cantidad de habitantes del país. Adicionalmente por ser la capital, está mucho más acondicionada en temas de tecnología que el resto del país y siendo el propósito de la tesis hallar "factores inhibidores" era importante establecer un campo de investigación donde encontremos inhibidores que sean algo más que solamente la falta de conectividad. Sin embargo, se considera que en investigaciones futuras se podría incrementarse el alcance del estudio para incluir a otras regiones del país en el momento que su conectividad evolucione.

Sobre la decisión de considerar a aquellas personas con grado Bachiller, ello obedece a que según la Ley Universitaria vigente (Congreso de la República del Perú, 2014) este es uno de los requisitos mínimos para cursar una maestría especializada o MBA, dos de los programas incluidos dentro de la categoría de posgrado que incluyen en esta investigación.

Por su parte, se pidió tres años de experiencia profesional como mínimo para cumplir con los requisitos que piden las principales escuelas de negocio del país (América Economía, 2019) para estudiar una maestría, entre ellas la mencionada ESAN Graduate School of Business, Centrum Católica o Pacífico Business School, cuyas páginas webs oficiales señalan como condición el cumplir con este mínimo de tiempo en el ámbito empresarial para acceder al proceso de matrícula.

Por otro lado, el considerar solo a aquellos profesionales que pertenecen a los niveles socioeconómicos A, B y C permite excluir al segmento de personas que se encuentran en una condición económica que no les permite acceder a programas de educación posgrado por sus propios medios económicos. En cuanto a la necesidad de que las personas encuestadas cuenten con acceso a internet, ello responde a que sin este recurso simplemente no se podrían conectar a las plataformas de las instituciones educativas que están en la web.

En investigación tiene un enfoque aplicado (según su propósito), explicativo (según su profundidad) e incluye una sección cuantitativa y cualitativa (según el tipo de datos). Cabe señalar que los diferentes análisis estadísticos se realizaron a partir de la información recolectada a través de un cuestionario como instrumento, con el fin de establecer la relación entre la variable dependiente con los constructos obtenidos a partir de la revisión de la literatura.

1.7.2. Limitaciones

La presente tesis toma como referencias bibliográficas a estudios desarrollados y soportados bajo la Teoría Unificada de Aceptación y Uso de Tecnología 2, UTAUT2. La limitación del modelo UTAUT, que es la base del UTAUT2, es poca capacidad de adaptación en diferentes contextos. Justamente, para aplicar UTAUT en rubros como el comercio electrónico o

tecnologías de consumo como dispositivos móviles, el autor recomienda añadir cambios al modelo (Venkatesh, Morris, & Davis, 2003).

Hay una gran cantidad de investigaciones que emplean la teoría UTAUT para analizar el proceso de aceptación de la innovación de parte de los usuarios. Estos estudios de investigación se realizan tanto en organizaciones grandes, tales como transnacionales; instituciones educativas; medianas y pequeñas empresas, y en diferentes países, cada uno con sus respectivas culturas. El UTAUT2 es uno de los modelos más recientes de aceptación tecnología en el ámbito científico y que no presenta muchas validaciones empíricas en escenarios que sean diferentes al original. (Ventura, 2015).

Por otro lado, está acotado y recomendado para el análisis de tecnologías de consumo (Ain, N., Kaur K. y Waheed M., 2015). Asimismo, “es útil en los contextos de uso de tecnologías de consumo como e-learning, telefonía, servicios cloud, internet, entre otros” (Ventura, 2015).

Otras limitaciones que tuvo la investigación fue el no poder realizar en campo de manera presencial, tanto la parte cualitativa (entrevistas a expertos) como la cuantitativa (encuestas) debido a las restricciones producto de la pandemia de la COVID-19. Ello hubiera podido recabar más datos y tener un contacto más directo con los diferentes públicos objetivo, enriqueciendo el levantamiento de la información.

CAPÍTULO II. MARCO CONTEXTUAL

Para el desarrollo del marco contextual se comenzará por definir los conceptos ligados a la educación a distancia y a la educación virtual con el objetivo evidenciar las diferencias entre ambos. Esto permitirá lograr un mejor entendimiento del contexto de la educación en sus distintas modalidades. Finalmente podremos entender también con mayor detalle todo el proceso de evolución que tuvo la educación virtual tanto a nivel mundial como en nuestra realidad nacional.

2.1. Modalidades de educación

2.1.1. Educación a distancia

No hay una única definición sobre qué es la educación a distancia debido a su evolución como modalidad de enseñanza. Por un lado, se tienen descripciones basadas en la educación por correspondencia, donde se usaban de materiales impresos de enseñanza, y por otro lado se tienen definiciones a partir de la incorporación de diversas tecnologías de la información.

Un punto de partida para construir una definición más precisa sobre esta modalidad de estudio la proporciona Keegan (1980), quien señaló una serie de elementos que la caracterizan:

La educación a distancia se caracteriza por la separación física entre el profesor y los alumnos, característica que lo distingue de las clases presenciales; la influencia de una organización educativa que la distingue del estudio individual o autodidacta de un alumno; el uso de medios técnicos, generalmente impresos, para unir al maestro y al alumno y llevar el contenido educativo del curso, (...) el empleo de una comunicación bidireccional para que el estudiante pueda beneficiarse o incluso iniciar el diálogo (Keegan, 1980, p. 6).

Por su parte, Holmberg (1989) ofrece una descripción que se centra en los conceptos de alumno, organización educativa y comunicación:

La educación a distancia es un concepto que abarca las actividades de aprendizaje-enseñanza en el ámbito cognitivo y / o dominios psicomotores y afectivos de un alumno individual y un apoyo organización. Se caracteriza por una comunicación no contigua y se puede realizar en cualquier lugar y en cualquier momento, lo que lo hace atractivo para adultos profesionales y con compromisos sociales (Holmberg, 1989 p. 168).

Tomando como punto de partida las dos definiciones señaladas, Gunawardena y McIsaac (2004) ampliaron el concepto al definir cómo es el alumno de educación a distancia y cómo es su proceso de aprendizaje:

La educación a distancia definió al alumno a distancia como aquel que está físicamente separado del maestro (Rumble, 1986), que tiene una experiencia de aprendizaje planificada y guiada (Holmberg, 1986), y que participa en una forma estructurada de dos vías de educación a distancia que es distinta de la forma tradicional de instrucción en el aula (Keegan, 1988).

A partir de los aportes brindados, Saykılı (2018) consideró el desarrollo de las tecnologías sociales y virtuales para complementar esta definición:

La educación a distancia es una forma de educación que reúne a personas físicamente distantes, el aprendiz (s) y el facilitador (es), de la actividad de aprendizaje en torno a un trabajo planificado y estructurado a través de varios canales de medios de comunicación que permiten interacciones entre alumnos, facilitadores, así como entre alumnos y recursos educativos (Saykılı 2018 p. 5).

Como puede apreciarse, el concepto de educación a distancia ha evolucionado a través del tiempo debido al uso de herramientas para la enseñanza no presencial. Al respecto, Anderson & Simpson (2012) determinaron distintas generaciones de esta modalidad de enseñanza.

La primera generación buscó ampliar el alcance de la educación para incluir a aquellas personas que tenían acceso limitado o nulo a recursos e instituciones educativas. La segunda generación fue impulsada principalmente por tecnologías de transmisión de radio y televisión.

Aquí cabe señalar que, aunque estos nuevos medios de comunicación abrieron nuevas puertas para oportunidades de interacción, ésta se mantuvo al mínimo entre alumnos y docentes. Por su parte, la tercera generación fue impulsada por las posibilidades de comunicación bidireccional, como conferencias de audio / video, comunicación síncrona y asincrónica mediada por computadora (Anderson & Simpson, 2012).

2.1.2. Educación virtual

La educación virtual o en línea es un tipo de educación a distancia (Rama, 2012, Lee 2017). Lo que ocurre es que gran parte de las percepciones sobre esta modalidad de enseñanza se asemejan mucho a las opiniones sobre la educación a distancia. Al mismo tiempo, muchas prácticas actuales de la educación virtual están fuertemente influenciadas por las prácticas de educación a distancia del pasado (Saba, 2013). Otro aspecto para considerar es que diversas instituciones aún emplean el término educación a distancia para referirse a la educación virtual (Lee, 2017)

En la actualidad hay diversos tipos de educación virtual, pero para efectos de esta investigación solo se describirán tres: sincrónico, asincrónico y aprendizaje combinado (blended learning), los mismos que pasaremos a definir a continuación:

De acuerdo con Watts (2016), en la instrucción sincrónica, tanto profesores como alumnos se reúnen de modo virtual para una sesión en un tiempo predeterminado. Para que los asistentes interactúen entre sí se hace una transmisión de video y / o audio en vivo.

En la instrucción asincrónica los profesores y los alumnos no tienen sesiones en tiempo real. Aquí los estudiantes tienen acceso al contenido del curso a través de Internet en cualquier momento. La comunicación entre los participantes se produce a través correo electrónico o foros en línea, siendo el docente el encargado de la moderación o respuesta (Watts, 2016).

El aprendizaje combinado o *blended learning* (BL) se define como la combinación del tiempo de clase presencial con experiencias de aprendizaje virtuales, sin que exista una distribución exacta entre ambas modalidades (Garrison y Kanuka 2004). En el formato de aprendizaje combinado se pueden utilizar diferentes estrategias de enseñanza y tecnología de instrucción para ayudar a los participantes (Tseng & Walsh Jr., 2016).

Finalmente, hay otro tipo de educación virtual muy difundido en la actualidad, los MOOCs o Massive Online Open Courses, que fue introducido en el 2006 y que consiste en cursos en línea abiertos distribuidos que están disponibles sin costo para un gran número de participantes (Cormier, McAuley, Siemens y Stewart, 2010). Sin embargo, no serán considerados para la presente investigación debido a su condición de libre acceso.

2.2. Educación a distancia

2.2.1. Antecedentes históricos de la educación a distancia en el mundo

La educación a distancia ha evolucionado durante los últimos tres siglos: comenzó como un aprendizaje basado en el envío de cartas mediante el sistema postal, luego pasó a utilizar la radio o la televisión como herramientas de difusión del conocimiento y finalmente se convirtió en lo actualmente se considera como educación virtual gracias a las nuevas tecnologías y al Internet (Anderson & Dron, 2011; Kentnor, 2015).

Uno de los primeros antecedentes de la educación a distancia se encuentra en Estados Unidos de Norteamérica en el siglo XVIII. Una investigación de Gensler (2014) encontró que en 1728 un ciudadano de nombre Caleb Phillips puso un anuncio de clases de taquigrafía en el Boston Gazette que señalaba lo siguiente: “Personas en el país deseosas de aprender este arte, puede tener

las diversas lecciones enviadas semanalmente y ser tan perfectamente instruidas como aquellos que viven en Boston”.

A nivel universitario, los orígenes de esta modalidad de estudio se remontan a la primera década de 1800 cuando profesores y estudiantes de la Universidad de Chicago intercambiaron cartas para complementar su aprendizaje (Mclsaac y Gunawardena, 1996). Otro de los primeros casos de educación a distancia a través del envío por correspondencia se dio en la Universidad de Pennsylvania. Dicha institución ofreció en 1892 cursos a agricultores rurales utilizando el servicio de correo de los Estados Unidos (Dawson, 2018).

En la década de 1920, colegios y universidades en Estados Unidos comenzaron a utilizar la radio como herramienta para la enseñanza. Por ejemplo, la Universidad Estatal de Pensilvania fue la primera institución de educación superior en recibir una licencia de transmisión para comenzar a ofrecer cursos universitarios por radio (Dawson, 2018). En tanto, para la década de 1960, diversas universidades estadounidenses, entre ellas la Universidad de Wisconsin, ofrecían cursos a través de sus propias estaciones de televisión (Palvia, et al. 2018). La Universidad de Stanford también fue una de las primeras instituciones en capitalizar esta tecnología para la educación con la creación de la Red de Televisión Educativa de Stanford que se inició en 1968 y ofrecía instrucción para estudiantes de ingeniería a tiempo parcial (LeDesma, 1987).

A medida que se masificó la compra de radios y televisores por parte de las familias alrededor del mundo, se crearon diversas instituciones dedicadas a la educación a distancia, destacando las siguientes: *Open University* en 1969 en Reino Unido; *Empire State College* en 1971 en Estados Unidos; Universidad Nacional de Educación a Distancia en 1972 en España; *FernUniversität de Hagen* en 1974 en Alemania; *Open Universiteit* en 1982 en Holanda; *Swedish*

Association for Distance Education en 1984, Suecia; *Studiecentrum Open Hoger Onderwijs* en 1987 en Bélgica; *Fédération Interuniversitaire de l'Enseignement à Distance* en 1987 en Francia; *Universidade Aberta* en 1988 en Portugal); entre otras (Unesco, 2015).

Por su parte, la llegada de los cursos de manera virtual se dio en el año 1989 con el empleo de *CompuServe*, el primer proveedor de servicios en línea, por parte de la Universidad de Phoenix. Posteriormente, durante la década de 1990 hubo una mayor proliferación de los programas en línea con la creación de la *World Wide Web* o WWW. Justamente, en 1994 la Universidad de California en Berkeley ofreció el primer plan de estudios completamente en línea (Drumbauld, 2014), mientras que en 1998 la Universidad de Nueva York presentó su plataforma *NYU Online*, que ofrecía cursos 100 % virtuales y *blended*. Dichos programas incorporaron foros de discusión en línea, salas de chat y videoconferencias (Palvia et al. 2018). Es importante indicar que el hecho de usar las nuevas tecnologías no implica una mejora automática en la calidad de la formación académica. El rol del docente, el diseño de los programas, la interfaz de la plataforma y lo intuitivo de las herramientas digitales, así como la orientación, supervisión y tutoría, son claves para ayudar a los estudiantes a superar las dificultades de aprendizaje.

Otro aspecto para considerar en la educación a distancia es que desde mediados de la década de 1990 existe una mayor regulación en esta modalidad en América Latina para cumplir con estándares mínimos en lo relacionada a la malla curricular, infraestructura, perfil del egresado, entre otros aspectos académicos (Domínguez, 2013).

2.2.2. Antecedentes históricos de la educación a distancia en el Perú

En el Perú, los primeros registros de la educación a distancia datan de 1961 con la fundación de la Telescuela de Panamericana Teleducación promovida por el sacerdote Felipe Mac Gregor. Esta iniciativa tenía carácter supletorio para los niños que no podían acceder a la escuela formal e inició operaciones con 35 centros de recepción (Meza, 1999).

Posteriormente, en 1964, durante el primer gobierno de Fernando Belaúnde, se creó un Departamento Pedagógico en el Canal 7 que luego se convirtió en el Instituto Nacional de Teleducación (INTE) y tuvo la misión de producir programas educativos para la televisión (Gargurevich: 1987). Justamente, a partir de 1965 se comenzó a emitir La Telescuela del 7 que ofrecía una programación cultural dirigida a la audiencia infantil.

A nivel universitario, esta modalidad de enseñanza comenzó en 1972 en la Pontificia Universidad Católica del Perú, abreviado como PUCP. Gracias al apoyo de la Iglesia católica de Alemania y a la Fundación Konrad Adenauer, se creó el Centro de Teleducación, CETUC, que fue una institución pionera de la teleducación a través de medios los audiovisuales (radio, televisión y cine) que permitieron abrir líneas de investigación en torno a la educación a distancia y la capacitación a profesionales (Patiño Rivera A., 2013).

Por su parte, durante la década de 1990 se promovieron diversas iniciativas para una mayor difusión de esta modalidad de estudio en el país. La primera de ellas se dio en 1992 cuando el Ministerio de Educación y la Pontificia Universidad Católica del Perú participaron en la fundación de la Asociación de Televisión Educativa Iberoamericana. En tanto, en marzo de 1997 se realizó en la PUCP la primera reunión técnica de consulta interinstitucional sobre educación a distancia postsecundaria y universitaria que contó con el auspicio de la Unesco y Southern Perú. El objetivo

del evento fue abrir un espacio de intercambio de experiencias y así analizar los fundamentos y perspectivas de la educación a distancia en el Perú, para lo cual se convocó a especialistas de diversas instituciones y empresas privadas como el Consorcio de Universidades, que fue creado para unir intereses comunes de la Pontificia Universidad Católica, la Universidad de Lima, la Universidad del Pacífico y la Universidad Peruana Cayetano Heredia; la Asamblea Nacional de Rectores; el Ministerio de Educación; el Ministerio de Trabajo; el Ministerio de Salud, entre otras instituciones (Consortio de Universidades, 1999).

Finalmente, la educación virtual en el Perú comenzó en la década de 1990 gracias a la contribución de ESAN en la creación de la Red Científica Peruana en 1991, entidad pionera en el desarrollo de Internet en el país y que permitió la instalación del primer nodo de acceso a la red de redes en el país. A raíz de este hito, fue posible que el Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú desarrollara años más tarde, seminarios virtuales sobre diversos temas de interés educativos y lograra implementar diversas plataformas y herramientas para beneficio de sus estudiantes como el servidor Ágora, el Campus Virtual PUCP y la plataforma de *e-learning* Paideia (Patiño Rivera A., 2013).

2.2.3. Actualidad de la educación a distancia en el mundo

Como se señaló en el primer capítulo, a raíz de la pandemia de la COVID-19, el sector educación en sus diferentes niveles tuvo que migrar a la modalidad virtual, uno de los tipos de educación a distancia, para que los niños, jóvenes y adultos puedan seguir estudiando (Unesco, 2020). Sin embargo, más allá de este hecho excepcional, la educación a distancia ya venía creciendo a nivel mundial en los últimos años.

De acuerdo con cifras de *EducationData.org*, solo en USA, 6.6 millones de estudiantes se matricularon en algún tipo de educación a distancia en el año 2017, de los cuales 5.5 millones correspondían a estudiantes de pregrado y 1.4 millones de estudiantes eran de posgrado (EducationData, 2020). En tanto, según el registro del Sistema Integrado de Datos de Educación Postsecundaria del Centro Nacional de Estadísticas Educativas de Estados Unidos de América, en el año 2018 más de 6.9 millones de estudiantes se matricularon en cursos de educación a distancia. Esto representaba el 35.3 % de los estudiantes estadounidenses, lo cual es un número bastante significativo ya que equivale a más de la tercera parte de todos los estudiantes estadounidenses.

En cuanto a América Latina, para el año 2000 la educación a distancia tenía 168 000 estudiantes universitarios bajo modelos pedagógicos a distancia o semipresenciales, lo que representó el 1.3 % de la matrícula regional (Silvia, 2004). Mientras tanto, entre los años 2000 y 2010, se produjo un crecimiento interanual del 24 % para alcanzar una matrícula de 1.5 millones de estudiantes, que significaron el 7 % de la cobertura regional, con un predominio de modelos semipresenciales, una predominancia de las instituciones privadas y una tasa superior de crecimiento de la educación semivirtual respecto a otras modalidades de enseñanza (Rama, 2011).

Cifras más recientes de la OCDE estimaron que al 2015 ya el 19 % de la educación superior en América Latina se centraba en la Educación a Distancia (Centro de Desarrollo de la OCDE, 2015). Esta cifra se asemeja a los resultados de la encuesta *La educación a distancia en la educación superior en América Latina* que hizo en 2017 la Organización de Estados Latinoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, en donde se obtuvo que los modelos educativos en América Latina muestran los siguientes porcentajes: 65 % educación tradicional (cara a cara), 19 % educación a distancia y 16 % educación combinada o *blended* (Universidad Abierta y a Distancia de México, 2018).

Otro hecho que evidencia el desarrollo de la educación a distancia en la región es que a lo largo del siglo XXI se han creado asociaciones e instituciones dedicadas a observar la calidad de los programas a distancia. Entre las principales organizaciones destacan la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (Aiesad), que busca promover la investigación y la aplicación de nuevas metodologías y técnicas en el ámbito de la educación superior a distancia y facilitar su utilización por las instituciones asociadas; el Instituto Latinoamericano y del Caribe de Calidad en Educación Superior a Distancia (Caled), cuya misión principal es contribuir al mejoramiento de la calidad en la enseñanza superior a distancia en todas las instituciones de América Latina y el Caribe que brindan este tipo de estudios, entre otros (Valdés & Ganga - Contreras, 2020).

2.2.4. Actualidad de la educación a distancia en el Perú

Desde su mayor difusión a nivel universitario en la década de 1990 a través de la educación virtual, el desarrollo de la educación a distancia en el Perú ha provocado discusiones sobre su calidad de enseñanza, conveniencia e incluso validez. Esto motivó a que el Estado Peruano implementara nuevas políticas de calidad, criterios de evaluación y estándares para la que las instituciones de educación superior se acrediten y se rijan en torno a criterios mínimos de enseñanza. Justamente, a través de la publicación de la Ley Universitaria, Ley N° 30220, se hizo oficial la creación de la “Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU)”, que inició operaciones el 3 de diciembre del 2014 y cuya constitucionalidad fue ratificada por el Tribunal Constitucional el 26 de enero de 2016 (Plataforma digital única del Estado Peruano, 2020).

La Sunedu es el ente responsable del servicio educativo superior universitario y dentro de sus funciones está la verificación del cumplimiento de las condiciones básicas de calidad y la

fiscalización de los recursos públicos destinados al mejoramiento del sector (Ministerio de Educación, 2014).

En lo referido a las modalidades de estudio, en el nuevo marco normativo se estableció en el artículo 47 que las universidades pueden desarrollar programas de educación a distancia, basados en entornos virtuales de aprendizaje, pero manteniendo los mismos estándares de calidad que los programas presenciales. También se precisó límites para el dictado bajo esta modalidad, los mismos que se precisan a continuación:

Para fines de homologación o revalidación en la modalidad de educación a distancia, los títulos o grados académicos otorgados por universidades o escuelas de educación superior extranjeras se rigen por lo dispuesto en la presente Ley. Los estudios de pregrado de educación a distancia no pueden superar el 50% de créditos del total de la carrera bajo esta modalidad. Los estudios de maestría y doctorado no podrán ser dictados exclusivamente bajo esta modalidad. La Sunedu autoriza la oferta educativa en esta modalidad para cada universidad cuando conduce a grado académico (Ministerio de Educación, 2014).

Aquí es importante señalar que según la Ley Universitaria N° 30220, los estudios de posgrado se clasifican en: Diplomados, Maestrías y Doctorados. Las características de estos programas se describen en el Anexo 1.

Con relación a los programas de formación continua que pueden ofrecer las universidades, en el artículo 46 de la Ley Universitaria no se mencionan restricciones normativas para su estructura académica o el uso de una determinada modalidad de enseñanza; solo se señala el propósito que persiguen y se aclara que no conducen a un grado académico.

Las universidades deben desarrollar programas académicos de formación continua, que buscan actualizar los conocimientos profesionales en aspectos teóricos y prácticos de una disciplina, o desarrollar y actualizar determinadas habilidades y competencias de los egresados. Estos programas se organizan preferentemente bajo el sistema de créditos. No conducen a la obtención de grados o títulos, pero sí certifican a quienes los concluyan con nota aprobatoria (Ministerio de Educación, 2014).

En el marco del estado de emergencia nacional producto de la pandemia de la COVID-19, el viernes 25 de septiembre de 2020 se promulgó en el diario oficial El Peruano una serie de normas legales, con carácter excepcional, que modificaron los criterios para la supervisión de la adaptación de la educación no presencial de las asignaturas y programas por parte de universidades y escuelas de posgrado. En esta línea, se autorizó a que dichas instituciones puedan optar por implementar de forma temporal y excepcional la adaptación de la educación no presencial de asignaturas y programas siempre y cuando aseguren las siguientes condiciones: accesibilidad, adaptabilidad, calidad, disponibilidad, seguimiento y pertinencia, y coherencia. También se señaló que dicha adaptación debía contemplar las siguientes acciones:

La adaptación no presencial, con carácter excepcional, comprende la implementación de acciones orientadas a la capacitación en las herramientas pedagógicas basadas en plataformas virtuales o tecnologías de la información y comunicación que, de ser el caso, sean necesarias para la enseñanza a distancia de acuerdo con el tipo de asignatura (El Peruano, 2020).

En las nuevas disposiciones también se señaló que para el desarrollo de las asignaturas y programas que se impartan de forma no presencial, las instituciones educativas deben asegurarse de contar con los sistemas tecnológicos que garanticen la conectividad y el soporte administrativo necesario para su funcionamiento efectivo y continuo, tomando en consideración el número de estudiantes respectivo.

Ahora, más allá de los intentos del Estado peruano por mejorar la calidad de la educación superior y de las nuevas normativas, Rivera Scaramutti, en su estudio *La educación superior peruana desde el enfoque de Strategic Enrollment Management (SEM)*”, refiere que la Ley Universitaria N° 30220 no ha nacido con el apoyo y compromiso de los principales grupos de interés que son las propias autoridades universitarias (Rivera Scaramutti, 2016).

Recientes iniciativas promovidas por algunas bancadas del Congreso, como el Proyecto de Ley 5145/2020-PE, originaron pronunciamientos por parte de esta Sunedu en los que señaló que se atenta contra la reforma universitaria y se beneficia a casas de estudio con licencias denegadas (Sunedu, 2020).

2.3. Educación virtual

2.3.1. Antecedentes históricos de la educación virtual en el mundo

Como se señaló en el acápite 2.2.1 *Antecedentes históricos de la educación a distancia en el mundo*, la educación virtual comenzó a desarrollarse hacia finales de la década de 1980 y principios de 1990 con los primeros proveedores de servicios en línea y la creación de la red informática mundial (Drumbauld, 2014). Su irrupción como modalidad de enseñanza permitió que las universidades y escuelas de posgrado superaran diversas barreras para satisfacer las nuevas demandas mundiales de educación (Comité Nacional de Investigación de la Educación Superior, 2001). Justamente, la revisión de literatura nos señala que en la última década del siglo XX la sociedad requería de niveles más altos de conocimientos y habilidades para cumplir con los requisitos de puestos de trabajo mejor remunerados (Davies, 1998). Al mismo tiempo, los individuos veían en la educación como un medio para ganar estatus (Pritchard & Jones, 1996, Volery y Lord 2000). En este contexto, la educación virtual o *e-learning* supuso una nueva oportunidad para satisfacer esta creciente demanda (O'Neil, K.; Singh, G.; O'Donoghue, J. 2004).

Los programas y cursos online dictados por la Universidad de California en Berkeley en 1994 (Drumbauld, 2014) o la Universidad de Nueva York en 1998 (Palvia, et al. 2018), fueron el inicio de una modalidad que fue más allá de la incorporación de herramientas tecnológicas debido a que empleó nuevas metodologías de enseñanza e interacciones entre las instituciones educativas, los profesores y el alumnado (Felice, 2009; Yanaze, 2006).

Gros, B., y García-Peñalvo, F.J. (2016) señalan que una de las formas más adecuadas para apreciar el desarrollo y evolución de la educación a distancia es por la propuesta de generaciones que fue desarrollada por diversos investigadores como Garrison y Anderson (2003), Gros et al. (2009), Downes (2012), Gráinne Conole (2013), entre otros. Justamente, una de las primeras aproximaciones a la propuesta de generaciones fue la de Garrison y Anderson (2003) quienes identificaron cinco etapas o generaciones, cada una con su propio modelo teórico. Estas propuestas están detalladas en el Anexo 2.

2.3.2. Antecedentes históricos de la educación virtual en el Perú

Complementando lo señalado en el punto 2.2.2 *Antecedentes históricos de la educación a distancia en el Perú*, en donde se indicó que la educación virtual comenzó a mediados de la década de 1990 de la mano de la Pontificia Universidad Católica del Perú, en el año 2001 se creó en dicha institución la Dirección de Educación Virtual (PUCP Virtual), que se encargó de ofrecer servicios para el desarrollo de la modalidad de educación virtual a las unidades académicas y a organizaciones externas. Dentro de este proceso también se elaboró un Plan Estratégico Institucional y fue la primera universidad peruana en establecer directrices para este tipo de modalidad de enseñanza (Patiño Rivera A., 2013).

Otras universidades peruanas que impulsaron la educación virtual dentro de sus lineamientos institucionales fueron: la Universidad Peruana Los Andes de Huancayo en 2005, la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo de Chiclayo en 2006, la Universidad Privada Antenor Orrego (UPAO) de Trujillo en 2008, la Universidad San Martín de Porres en 2009, la Universidad Señor de Sipán en 2012, entre otras (Rodríguez Granda y Rodríguez Ruiz, 2013). Las instituciones mencionadas iniciaron sus procesos de virtualización con la creación de aulas virtuales y plataformas para que sus alumnos pudieran acceder a material de estudios y recursos

en línea. Posteriormente, fueron desarrollando de manera progresiva programas para ser estudiados bajo la modalidad online y ampliar su portafolio académico.

En cuanto a cifras oficiales, de acuerdo con el II Censo Nacional Universitario 2010 desarrollado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), en coordinación con la Asamblea Nacional de Rectores (ANR), se tuvo que en pregrado el 92 % de alumnos (723088) estudiaban bajo la modalidad presencial, un 4 % (35 089) lo hacía de forma semipresencial y un 3 % (24 793) de forma no presencial.

En cuanto a los estudios de posgrado, un 83 % (46668) de estudiantes cursaba clases bajo la modalidad presencial, 14 % (8062) de forma semipresencial y un 3 % (1628) de forma no presencial. Como puede apreciarse, en este nivel de estudios hubo una mayor aceptación de la modalidad a distancia debido a distintas razones, entre las cuales destacan que un gran porcentaje de las personas dentro del público objetivo labora y se les dificulta tener clases en la modalidad presencial.

2.3.3. Actualidad de la educación virtual en el mundo

Gracias a la masificación de dispositivos con acceso a Internet, como computadoras de escritorio, *laptops*, *tablets* o teléfonos inteligentes, la educación virtual se ha expandido rápidamente en todo el mundo (Alraimi, Zo, & Ciganek, 2015; Chauhan, 2014). Entre los *e-learning open source* más conocidos se encuentran *ATutor*, *Chamilo*, *Claroline*, *Dokeos*, *dotLRN* y *Moodle*. Mientras tanto, entre los *e-learning* comerciales/licenciados más conocidos se encuentran *Blackboard*, *Saba*, *SidWeb*, *e-ducativa*, *Almagesto*, *Opentext*, *Nixty* y *WizIQ* (Clarenc, Castro, López de Lenz, Moreno & Tosco, 2013). Otro jugador que irrumpió de forma abrupta durante el año 2020 fue Zoom, software de videoconferencias que fue la quinta aplicación móvil

más descargada a nivel mundial con 477 millones de descargas (Forbes, 2021), además se tener un crecimiento de más de 350 % en sus ingresos durante los meses de mayo, junio y julio con respecto al 2019 (TreceBits, 2020). Su utilización se da tanto a niveles de educación primaria, secundaria, universitaria y de posgrado.

En términos de cifras, a nivel escolar, un informe de la firma de investigación de mercado *HTF Market Intelligence* denominado *Global Virtual Schools Market 2019* rastreó el crecimiento proyectado de las escuelas virtuales con y sin fines de lucro alrededor del mundo y determinó que las escuelas virtuales son actualmente mucho más populares en los Estados Unidos que en cualquier otro lugar del mundo al tener una participación de mercado del 93.2 %, seguido de Canadá con el 3.8 % y luego los países de la Unión Europea con menos del 1 % de la cuota de mercado total de escuelas virtuales durante este período. El estudio también señaló que las escuelas virtuales están comenzando a ganar popularidad tanto en Japón como en China, aunque sin precisar cifras (*Elearning Inside*, 2019).

En cuanto al mercado global de escuelas virtuales para los próximos cinco años (2019 – 2024), los analistas de HTF señalaron que hay indicios de que el crecimiento será significativo y que el mercado global de escuelas virtuales alcanzará una valorización de 4920 millones de dólares para fines de 2024, creciendo a una tasa compuesta anual de 12,8% entre 2019 y 2024 (*Elearning Inside*, 2019).

Ya en términos más amplios y más allá de la educación escolar, de acuerdo con la firma de investigación y análisis de datos Statista, y sin considerar la pandemia de la COVID-19 y el proceso de aceleración digital de la educación mundial, se pronosticaba que el mercado de

aprendizaje electrónico en todo el mundo superara los 243 mil millones de dólares estadounidenses para 2022 (Statista, 2020).

En la misma línea que Statista, de acuerdo con la consultora *Research and Markets*, el mercado de la educación virtual alcanzará los 350 000 millones de dólares en 2025 a nivel mundial debido a la introducción de tecnologías de aprendizaje flexibles en los sectores empresarial y educativo. Estados Unidos y China son los dos países que lideran el mercado global de educación en línea debido a la creciente penetración de Internet, a los recursos económicos disponibles y a mayores disponibilidades de cursos en línea. También es preciso señalar que, en base a la tecnología, el mercado global de educación en línea se ha segmentado ampliamente en *Mobile*, *Learning Management System (LMS)*, *Virtual Class*, etc. El segmento móvil está liderando el mercado y lo seguirá haciendo debido a una disminución constante en el costo de los dispositivos y un mayor acceso a Internet (*Research and Markets*, 2019).

2.3.4. Actualidad de la educación virtual en el Perú

Producto de la pandemia de la COVID-19 y la necesidad de continuar con sus operaciones, las instituciones de educación superior en el Perú, tanto públicas como privadas, han puesto mucho énfasis en la implementación de la modalidad virtual.

Con el objetivo de dimensionar su alcance en las 94 universidades licenciadas por Sunedu hasta el mes de octubre 2020, se realizó una revisión sistemática de la oferta académica en cada una de ellas. Dicho trabajo comprendió lo siguiente: Identificación de la naturaleza de la institución: si es pública o privada; identificación de la oferta de cursos de posgrado virtuales; identificación de la oferta de diplomados virtuales; identificación de la oferta de programas de formación continua virtuales (esta categoría engloba a diplomas internacionales, programas de alta

especialización, entre otros, que no se encuentren ni en la categoría de diplomados ni en maestrías); identificación de la oferta de maestrías virtuales e identificación de la oferta de doctorados virtuales. Para recolectar la data, se visitó las páginas web oficiales de cada institución y se corroboró dicha información con llamadas telefónicas o envíos de correo a los contactos de atención que figuraban en el apartado de “Informes” o “Consultas” durante todo el mes de octubre de 2020. El cuadro completo puede verse en el Anexo 3. En cuanto a los principales hallazgos se obtuvo los siguientes:

Dentro de las 94 universidades licenciadas por la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (Sunedu) se encontró que solo 55 universidades ofrecían programas de posgrado virtuales. Esto representa el 59 % del total de instituciones (Ver Anexo 4).

Al revisar la naturaleza de las universidades y escuelas de negocio que brindan programas de posgrados, se encontró que las instituciones privadas son quienes más han implementado esta modalidad de enseñanza: 37 frente a 18 que son públicas. En términos de porcentaje, hablamos de un 67 % versus un 33 %. (Ver Anexo 5).

Dentro de las universidades que revisamos que ofrecen programas de posgrado virtuales, identificamos que los cursos son el tipo de programa que más se ofrecen al representar el 100 %, seguido de las maestrías con 96 %, doctorados con un 73 %, y finalmente diplomados y programas de formación continua con un 40 % (Ver Anexo 6).

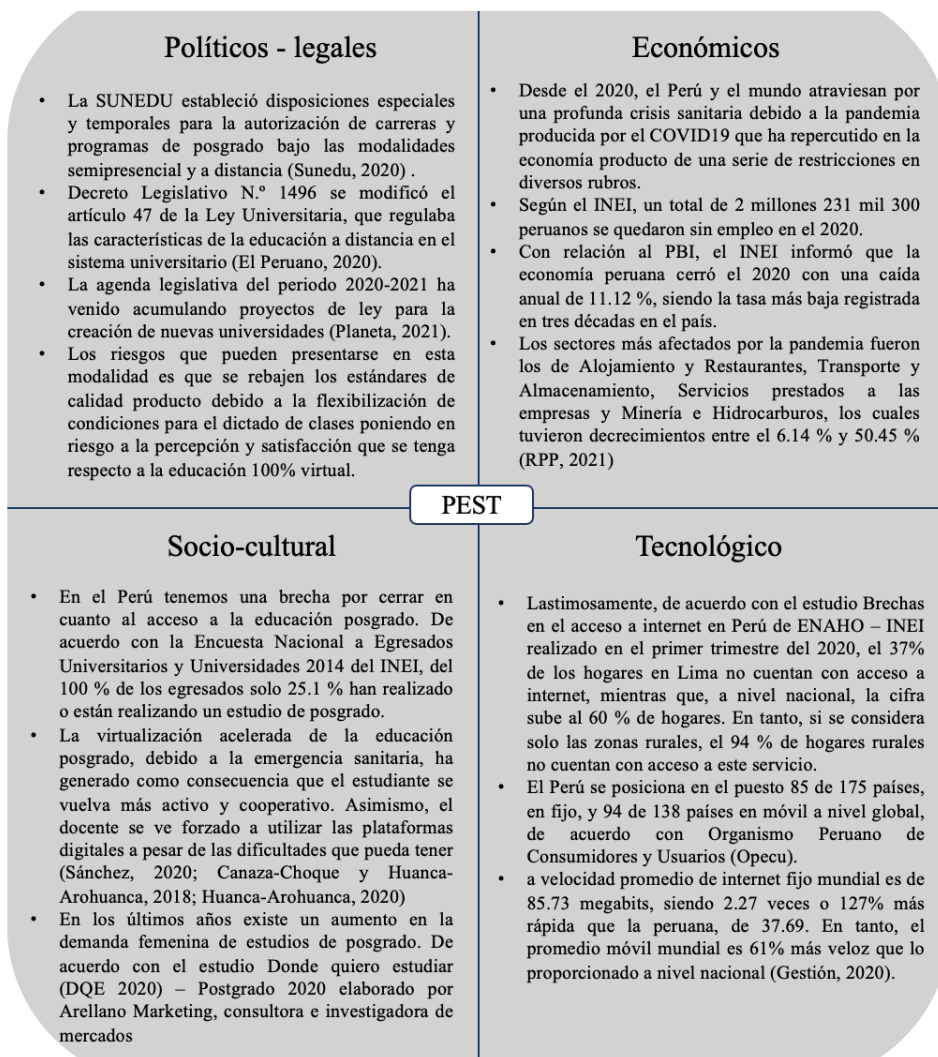
2.3.5. Análisis PEST de la educación virtual de posgrado en el Perú

Al considerar los antecedentes y la actualidad de la educación virtual de posgrado en el Perú, consideramos oportuno realizar un análisis PEST para que nos permita apreciar los factores políticos, económicos, socioculturales y tecnológicos que rodean al objeto de estudio de esta

investigación (Ver figura 2.1). De esta forma se pudo encontrar oportunidades y amenazas para esta modalidad de estudios. Esta herramienta también contribuye a ofrecer recomendaciones para las instituciones educativas, las mismas que se complementarán con los resultados recogidos en los estudios cualitativos y cuantitativos que se detallan en los siguientes capítulos. Para más detalle del análisis PEST realizado se podrá encontrar en los anexos de la presente tesis (Ver Anexo 7).

Figura 2.1

Análisis PEST de la situación del Perú con respecto a la educación virtual



Elaboración: Autores de la tesis

CAPÍTULO III. MARCO CONCEPTUAL

Para el desarrollo del marco conceptual se detallarán las principales variables del comportamiento humano con el propósito de abordar la variable dependiente, los factores que inhiben la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual. Luego, se definirán los conceptos ligados a las necesidades y motivaciones, y se expondrán las principales clasificaciones en torno a ambos conceptos. También se explicarán las relaciones que existen entre las actitudes, las necesidades y las motivaciones, para lo cual se señalarán los elementos de una actitud (considerando una perspectiva cognitiva, afectiva y conductual), sus funciones, así como los desencadenantes de sus cambios. Posteriormente, se expondrán las principales investigaciones y modelos ligados a la actitud y la adopción de la tecnología. El capítulo concluirá con la propuesta de un modelo conductual, así como una serie de constructos, que nos permitan desarrollar una metodología de trabajo que nos permita conocer cuáles son los factores inhibidores para estudiar un programa de posgrado modalidad online.

3.1. Variables del comportamiento

Para el objetivo de nuestra tesis que es hallar los factores de inhibición del potencial estudiante para llevar un curso posgrado de modalidad virtual, es importante poder conocer las definiciones de las variables explicativas de comportamiento de este potencial estudiante, en este caso para entender que lo llevaría a desistir del curso. Para ello presentaremos una clasificación de estas variables propuesto por el Ph.D Rolando Arellano en su libro Comportamiento del Consumidor–Enfoque Latinoamericano (Arellano, 2002).

Arellano indica que una de las principales problemáticas vinculadas al aprendizaje del comportamiento humano radica en la diversidad de personas que existen, a lo que se suma la

complejidad de cada una de ellas y la cantidad ilimitada de variables que los influyen. A su vez, este número de combinaciones lleva a cada individuo a ser único y diferente (Arellano, 2002), por lo que tendremos que analizar tales variables explicativas del comportamiento. A continuación, se presenta una clasificación de tres grandes grupos de variables propuesto por Arellano para entender más el comportamiento humano, lo que nos permitirá comprender de mejor manera qué determinaría una inhibición a estudiar un programa de posgrado modalidad virtual: Variables de influencia, variables de procesamiento y variables de resultado.

3.1.1. Variables de influencia

Son todas aquellas variables a las que está sujeto el individuo y que pueden influir sobre su comportamiento (Arellano, 2002). Estas pueden ser:

- Aspectos biológicos que caracterizan al individuo. Algunos ejemplos son el sexo, la talla y la edad.
- Aspectos sociales, como la cultura y el nivel socioeconómico, etc.
- Aspectos económicos, como los niveles de precio, ingresos, etc.
- Aspectos comerciales, como la publicidad, infraestructura comercial, etc.
- Circunstancias geográficas, como la costa, sierra y selva para el caso del Perú.

Consideramos que las variables propuestas por Arellano nos serán de utilidad para la presente tesis por lo siguiente:

En el caso de los aspectos biológicos como sexo y edad, estos pueden ser moderadores al momento de validar nuestros constructos y así determinar, por ejemplo, si los hombres y mujeres

responden diferente a los aspectos económicos como el precio. Del mismo modo, será de utilidad saber si a una menor edad hay una mayor predisposición de adoptar la tecnología para estudiar un programa de posgrado o si a una menor edad la influencia de personas referentes cobra una mayor significancia a diferencia de cuando se tiene más años y experiencia académica.

En el caso de los aspectos sociales, comerciales y circunstancias geográficas nos servirán como marco académico al momento de construir los constructos para nuestro modelo ya que no se haría una réplica de otras investigaciones, sino que habría un contraste al preguntarnos: ¿cómo este constructo puede realmente reflejar una variable de influencia?

3.1.2. Variables de procesamiento

Son todas aquellas variables que se procesan dentro del pensamiento de las personas. Aquí destacan los procesos psicológicos, tales como las sensaciones, la percepción, la motivación y las actitudes, así como las estructuras psicológicas como la personalidad o el estilo de vida (Arellano, 2002). Al igual que en el caso de las variables de influencia, las variables de procesamiento como la percepción o motivación nos servirán como marco académico de respaldo al momento de construir constructos o validar lo que encontremos en otros modelos. De esta forma, nos preguntaremos, ¿cómo este constructo puede realmente reflejar una variable de procesamiento?

3.1.3. Variables de resultado

Dentro de estas variables se encuentran las consecuencias del procesamiento psicológico anteriormente descritas (Arellano, 2002). La retención de la publicidad, la lealtad de la marca, la adquisición o no de productos o servicios, son algunos de los ejemplos más representativos. Para efectos de esta tesis, las variables de resultados serán importantes, puesto que nos contribuirán a responder por qué una persona se ve inhibida o no de matricularse a un programa de posgrado

modalidad virtual. La clasificación de variables que se presenta en el Anexo 9 destaca aquellos aspectos que tienen mayor influencia en el consumo. Ahora, es oportuno señalar que la ubicación de los elementos de cada variable puede parecer un poco forzada y darse casos en los que algunos elementos podrían estar en dos o más grupos.

Por su parte, en el Anexo 10 se ilustra cómo se origina el número de combinaciones posibles de variables que explican el comportamiento, lo que evidencia la complejidad del ser humano. Al ser este número casi infinito, resulta difícil explicar el comportamiento humano al 100 %, no obstante, sí es posible lograr aproximaciones a la realidad con una adecuada organización de variables en un modelo.

En líneas generales el estudio sobre las variables de comportamiento (influencia, procesamiento y de resultado) propuesto por Rolando Arellano (2003) nos ayuda a trazar el camino para responder a las preguntas de investigación formuladas en este trabajo: ¿Qué factores inhiben a que un profesional estudie un programa de posgrado modalidad virtual?, ¿qué factores inhibidores son de índole personal o psicológico? y ¿qué factores inhibidores son de índole sociocultural, tecnológico y económico?

3.1.4. Necesidades y motivaciones

Aquí revisaremos importantes conceptos como necesidades, motivaciones y otros más para tratar de explicar el comportamiento del individuo como consumidor de los programas de posgrado de modalidad virtual. Asimismo, esto nos servirá de insumo para comprender qué factores podrían inhibir a que un profesional estudie un programa de posgrado modalidad virtual, así como para la construcción del perfil del profesional que decide no estudiar un programa de este tipo.

Para poder definir el concepto de necesidad es pertinente comenzar con el de carencia, que hace referencia a la ausencia de algo en un organismo, que puede estar consciente o no de esa falta (Mejía, 2016). Una carencia puede ser alimentos, dinero, etc. También puede ser entendido como el reconocimiento de que a uno le falta algo pero que no es urgente. Por su parte, la necesidad se puede definir como la diferencia o distancia que hay entre una situación actual y la situación deseada por la persona. Solo cuando se tiene un nivel determinado de carencia, una persona puede reconocer esta condición (Mejía, 2016). Continuando con el ejemplo de la alimentación, se podría decir que siempre habrá una carencia de alimentos, pues el cuerpo humano consume energía a medida que se realizan actividades, pero solo habrá necesidad si esta carencia llega a niveles mínimos.

En tanto, la motivación es la búsqueda para satisfacer la necesidad. Generalmente se focaliza en la realización de acciones con el propósito de que éstas reduzcan la tensión producida por la distancia que hay entre una situación actual y la deseada (Valdés, 2020). Continuando con el ejemplo de los alimentos, la motivación hace que la persona salga al mercado o a la tienda a conseguirlos.

Otro concepto importante para considerar es el deseo, que se presenta cuando la motivación se enfoca en un producto o servicio específico (Guardiola, sin año). Esta especificidad puede tener un grado variable, que va desde una categoría de servicios o productos determinados, hasta una marca en particular o inclusive a aspectos situacionales (Arellano, 2002). En el Anexo 11 se puede apreciar la relación directa entre carencia, necesidad, motivación y deseo.

3.2. Diferencias entre los conceptos

3.2.1. Diferencias entre carencia y necesidad

Por lo expuesto anteriormente, se puede deducir que la necesidad proviene de la carencia, pero va más allá, pues cuando se pasa cierto límite mínimo de carencia es que surge la necesidad. Ahora, esto último puede provocar la siguiente confusión: que en un segmento de la población haya una carencia y esto quiera decir que haya una necesidad en la misma, lo cual no se cumple en todos los casos. Según Plácido Guardiola Jiménez, profesor de la Universidad de Murcia, la conversión de una carencia en necesidad dependerá de los siguientes factores: resistencia individual a los niveles de carencia y experiencia de la persona respecto a la satisfacción de determinadas necesidades. Justamente, las necesidades siempre están vinculadas fuertemente con las carencias, pero se manifestarán diferentemente en cada individuo o grupo de individuos. Si se quiere pronosticar una necesidad en función a las carencias observadas es necesario hacer un análisis particular para cada caso.

3.2.2. Diferencias entre motivación y deseo

Las diferencias entre la motivación y el deseo se presentan de manera muy directa cuando el individuo quiere algo, pero no sabe exactamente qué. Desde el punto de vista psicológico, esta situación obtiene el nombre de ansiedad (Virues, 2005).

3.2.3. Diferencia entre necesidad y motivación

Los conceptos de necesidad y motivación están muy relacionados, pero no siempre se presentan a la vez. Las personas que poseen diferentes necesidades tratarán de satisfacerlas escogiendo las mismas motivaciones, mientras que otras personas tendrán las mismas necesidades, pero buscan satisfacerlas con motivaciones distintas (Stevenson, 1952).

3.3. Clasificación de las necesidades y las motivaciones

Las necesidades y motivaciones han sido objeto de diversas clasificaciones. Para la presente investigación utilizamos las tres propuestas más aceptadas en el mundo académico, las mismas que pueden verse a detalle en el Anexo 12.

- Clasificación de Jhon William Atkinson (1964)
- Clasificación de William J. McGuire (1997)
- Clasificación Abraham Maslow (1943)

3.4. Teoría de la motivación y desmotivación intrínseca y extrínseca

De acuerdo con la investigación de Flor de María Camposeco (2012) denominada *La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico*, la motivación puede ser identificada mediante las siguientes tres formas de conducta:

- **Conducta Intrínseca Motivada:** se realiza de manera independiente, solo por el placer que produce o por el sentimiento de satisfacción que se origina en la persona. Este comportamiento se puede manifestar mediante una curiosidad o interés que motiva acciones, incluso sin apoyos o reforzadores externos. Asimismo, este tipo de conducta dinamiza el ejercicio y el desarrollo de las propias capacidades.
- **Conducta Extrínseca Motivada:** supone comportamientos que se dan con el propósito de lograr un premio o evitar un castigo externo. Por ello, se dice que este comportamiento está regulado externamente y se orienta hacia metas, valores o recompensas que van más allá de la misma persona.

- Desmotivación: se define como un estado de ausencia de motivación, donde hay falta de intención para actuar. El individuo con esta condición carece de intencionalidad (Ryan y Deci, 2002).

3.5. Relaciones entre las actitudes, necesidades y la motivación

Como se explicó anteriormente, una necesidad genera una motivación para satisfacerla y con la condición de que no haya una experiencia previa de satisfacción. A su vez, el accionar de la motivación generará una experiencia que podrá ser positiva o negativa para el individuo. Por lo tanto, cuando la misma persona tenga que volver a satisfacer esa necesidad ya tendrá una actitud positiva o negativa hacia la realización de la misma acción desempeñada en el pasado (Valdés, 2020). Pero la actitud es tan importante que incluso podría generar una conducta sin pasar por la necesidad. Por lo tanto, la actitud se presenta como la generadora de orientaciones a la acción.

3.5.1. Concepto de actitud

No hay una sola definición para describir el concepto de actitud. Dentro de los investigadores más citados encontramos a Jhon B. Watson, representante del conductismo, quien propuso en su libro *Behaviorism* (1970), que había variaciones de comportamiento frente a estímulos idénticos. En esta línea, señaló que debía haber una variable que explicara las diferencias de comportamiento y allí nació el concepto de actitud. Otra de las investigaciones más aceptada es la del psicólogo estadounidense, Gordon Willard Allport, quien en su libro *Handbook of Social Psychology* (1935), define el concepto de actitud como:

Estado mental y neurológico con capacidad de reacción, organizado por la experiencia, que ejerce una influencia, directriz o dinámica sobre la respuesta del individuo frente a todos los objetos y situaciones con las cuales está en relación (Allport, 1935).

Por su parte, el psicólogo Harry C. Triandis, en su libro *Attitude and Attitude Change* (1977), define a la actitud como una idea cargada de emoción que predispone a un tipo de acción frente a un tipo de situación específica.

3.5.2. Elementos de una actitud

Dentro del concepto de actitud se pueden señalar tres tipos de elementos (Raffino, 2020):

- Elemento de conocimiento o cognitivo: es la concepción que tiene la persona de los objetos.
- Elemento afectivo o motivacional: es la emoción, positiva o negativa, que acompaña a la idea que tiene el individuo sobre un objeto específico. Esta puede provocar una atracción o un rechazo a dicho objeto respectivamente.
- Elemento comportamental o conductual: es la predisposición a la acción que resulta del valor afectivo asignado al objeto. Puede ser tanto predisposición como intención. Si la tendencia interna a actuar no es necesariamente pensada o consciente es **predisposición**, si la idea interna a actuar es consciente o pensada es **intención**, a pesar de no concretarse.

3.5.3. Incongruencia entre la intención y la acción.

En la práctica, una intención no siempre decanta en una acción. Las razones de esta incongruencia son las siguientes (Arellano, 2002):

- Generalmente las valoraciones en la intención de realizar una actividad específica no incluyen otras valoraciones de comportamiento en actividades de campos diferentes a la primera.

- Muchas veces las intenciones no pueden realizarse porque no se dan las condiciones materiales para ello.
- No existe una única manera de medir la intención. Por ejemplo: una persona puede declarar que realizará una determinada acción, pero en realidad oculta su verdadera intención por razones de mostrar su mejor imagen en el momento que se le pregunto.

3.5.4. Funciones de las actitudes

Las actitudes existen y ejerce gran fuerza porque desempeñan importantes funciones en la actividad de las personas. Justamente, con respecto a sus funciones se tiene una gran cantidad de investigaciones al respecto, donde sobresale la del psicólogo estadounidense Daniel Katz, quien en su libro *Functions of Attitudes* (1968), presenta cuatro aspectos básicos a considerar:

- **Función instrumental o adaptación:** indica que las actitudes ayudan a la persona a integrarse a su entorno con el objetivo de facilitarle la convivencia en comunidad. Se basa en el fundamento de castigo y premio para que el individuo se comporte de acuerdo con su grupo de referencia o al ambiente que considera es el correcto.
- **Función de defensa del yo:** ayuda al individuo a protegerse de las tensiones internas que se originan por la percepción de la autoestima o que podrían afectar su tranquilidad.
- **Función de expresión de valores o autorrealización:** afirma que las actitudes posibilitan a la persona manifestar antes los demás sus valores o su concepto de sí mismo.
- **Función de conocimiento:** se basa en la necesidad de un individuo de darle significado a su entorno y ahorrar esfuerzo en la comprensión de este. Según William J. McGuire, en su libro *Personality and Attitude Change: an Information Processing Theory* (1969), esta

función es como un “manual simplificado y práctico” acerca del comportamiento por adoptar frente a objetos y situaciones específicas.

3.5.5. Cambio de actitudes

Tan importante como entender a las actitudes, es conocer cómo poder modificarlas. En la presente tesis será de gran aporte conocer los factores que provocan la inhibición a estudiar un posgrado en modalidad virtual para proponer iniciativas que contribuyan a que las escuelas de negocios y universidades desplieguen acciones de distintas aristas (marketing, comunicaciones, etc.) que deriven en una posible matrícula. De acuerdo con Rolando Arellano, en su libro *Retour aux sources: Les strategies des commercants informels au Pérou (1987)*, a diferencia de los valores, las actitudes son relativamente poco estables y fáciles de cambiar. En esta línea, resulta pertinente actuar sobre alguno de los elementos (o todos) de la actitud ya explicados anteriormente.

Para ello, a continuación, se señalarán los principales tipos de cambios en la actitud para lograr este propósito:

- **Cambios a partir del elemento cognitivo:** esta opción postula que si se le brinda a un individuo nueva información que complemente o contradiga la que tenía previamente sobre un producto o servicio, su actitud podría cambiar.
- **Cambio a partir del elemento afectivo:** esta opción plantea que si se le brinda a una persona mensajes con mayor impacto emocional en la información que tenía originalmente, su actitud también podría cambiar.
- **Cambios a partir del elemento conductual:** esta posibilidad se basa en la confrontación de la persona ante una situación que la obliga a una determinada acción.

3.6. Modelo teórico propuesto e hipótesis

3.6.1. Literatura revisada y poder predictivo

De acuerdo con la literatura revisada que se puede ver en el Anexo 13, nos parece conveniente hacer un resumen que pueda darnos una visión completa y comparativa de las teorías relacionadas a la adaptación tecnológica que nos sirvieron de input para el desarrollo del modelo de nuestra investigación. Como paso previo nos pareció muy importante mostrar el poder predictivo de cada uno de los modelos estudiados. Este análisis lo hizo Ventura en el 2015 usando como valor diferenciador las varianzas de cada modelo (Ventura, 2015)..

Como conclusión de este análisis observamos el modelo UTAUT 2 tiene el poder predictivo más alto en comparación con los otros modelos del estudio, lo cual sustenta nuestra elección de este como modelo base.

Figura 3.1

Comparación de "los poderes predictivos" de los modelos revisados en base a la varianza

Modelo	Poder Predictivo
TRA	30%
TAM	38%
MPCU	47%
MM	38%
TPB	37%
C-TAM-TPB	39%
IDT	39%
SCT	37%
TAM 2	40%
UTAUT	70%
TAM 3	40%
UTAUT 2	74%

Fuente: (Ventura, 2015). Elaboración: Autores de la tesis

En la tabla a continuación mostramos un resumen elaborado por los autores de la tesis de cada uno de los modelos investigados en la presente tesis.

Tabla 3.1

Resumen de modelos predictivos investigados

MODELO	ABREVIATURA	AÑO	AUTOR/AUTORES PRINCIPALES	DESCRIPCIÓN	FACTORES PRINCIPALES
Teoría de la Difusión de las Innovaciones	IDT	1962	Rogers	Una de las teorías iniciales acerca del estudio del comportamiento del ser humano y su toma de decisiones; como su mismo nombre lo indica tiene como objetivo estudiar la adopción de las innovaciones en cualquier ámbito	Compatibilidad
					Complejidad
					Posibilidad de Ensayo
					Observabilidad
					Ventaja Relativa
Teoría de la Acción Razonada	TRA	1980	Azjen & Fishben	El modelo teórico del TRA define el significado de las variables relacionadas con las intenciones, conductas, actitudes y creencias de un individuo para luego determinar que son las intenciones el factor más importante a estudiar pues puede predecir la realización de cierto comportamiento.	Actitud
					Conducta
					Creencia
					Intención de comportamiento
					Norma Subjetiva
Teoría Cognitiva Social	SCT	1986	Bandura	Según el autor, cada comportamiento adquirido por una persona puede moldear sus próximos comportamientos. Las conductas o aprendizajes que hayan tenido un resultado positivo son más probables de ser repetidas.	Factores del Entorno
					Factores Personales
					Expectativas de Eficacia
					Auto-Eficacia
Teoría del Comportamiento Planeado	TBP	2002	Azjen	Debido a las limitaciones del TRA con relación a las situaciones en las que la persona carece de control, Azjen evoluciona su modelo hacia el TBP mediante la incorporación de un constructo adicional al que llamó el Control del Comportamiento Percibido.	Actitud
					Norma Subjetiva
					Control del Comportamiento Percibido
					Auto-Eficacia
Modelo de Aceptación Tecnológica	TAM	1986	Davis	Usando como base el modelo del TRA se explica la utilidad percibida junto con las intenciones de uso en términos de influencia social y procesos instrumentales cognitivos y se identifica qué atributos podrían guiar al éxito en la adopción de un sistema de información.	Facilidad de Uso Percibido
					Utilidad Percibida
Modelo de Uso de Computadores Personales	MPCU	1991	Thompson, Higgins y Howell	La conducta de una persona con respecto a determinada tecnología puede ser influenciada por factores como la forma en que la persona usa la tecnología; las motivaciones personales para su uso; las normas sociales; los propios hábitos de la persona con relación a la tecnología; los beneficios que se esperan recibir y las condiciones facilitadoras que le permiten a la persona poder acceder a ella.	Forma de Uso personal
					Experiencias previas
					Dificultad de Uso
					Factores Sociales
					Beneficios Esperados
					Condiciones Facilitadoras

MODELO	ABREVIATURA	AÑO	AUTOR/AUTORES PRINCIPALES	DESCRIPCIÓN	FACTORES PRINCIPALES
Modelo Motivacional	MM	1992	Davis	Combina las motivaciones intrínsecas y extrínsecas sin dejar de incluir una variable que resalte el beneficio que el uso de la tecnología le daría a la persona como motivo de su adopción. Por esta razón se considera que este modelo tiene grandes similitudes con el TAM.	Motivación Intrínseca
					Motivación Extrínseca
Modelo de Aceptación Tecnológica 2	TAM 2	2000	Venkatesh & Davis	En este modelo, se intenta ampliar el significado de "Utilidad Percibida" del modelo TAM inicial incluyendo influenciadores importantes sobre ella. El TAM 2 concluye postulando que mientras mayor sea la experiencia en el uso del sistema tecnológico, mayor será la motivación para seguir utilizándolo. Del mismo modo, al ser mayor el nivel de conocimiento de este, la norma subjetiva se reducirá.	Facilidad de Uso Percibido
					Utilidad Percibida
					Norma Subjetiva
					Experiencias previas
					Relevancia
					Calidad de Salida
Teoría Unificada de la Aceptación y Uso de la Tecnología	UTAUT	2003	Venkatesh et al.	El modelo buscaba sintetizar muchas de las teorías planteadas anteriormente sin dejar de lado el objetivo de intentar explicar con el mayor grado de validez y representatividad el comportamiento de las personas y las organizaciones frente a la tecnología.	Demostrabilidad de Resultados
					Expectativa de Rendimiento
					Expectativa de Esfuerzo
					Influencia Social
Modelo de Aceptación Tecnológica 3	TAM 3	2008	Venkatesh	Venkatesh vuelve a hacer una actualización al modelo original del TAM pero esta vez usando como base el TAM 2 y la realización de una investigación en conjunto con Bala. Ambos autores, parten del modelo anterior y le añaden 6 factores adicionales agrupados en 2 factores "generales" con la intención de explicar con mayor detalle la "facilidad percibida"	Condiciones Facilitadoras
					Facilidad de Uso Percibido
					Utilidad Percibida
					Norma Subjetiva
					Experiencias previas
					Relevancia
					Calidad de Salida
					Demostrabilidad de Resultados
Teoría Unificada de la Aceptación y Uso de la Tecnología 2	UTAUT 2	2013	Venkatesh	Venkatesh en el año 2013, hace una segunda actualización al modelo del UTAUT con el objetivo de adaptarlo lo mejor posible al usuario final y no tanto a las organizaciones en general. Con este objetivo en mente, adiciona 3 factores adicionales al modelo para adaptarla al usuario final y/o al sector consumo.	Factor de Anclaje
					Factor de Ajuste
					Expectativa de Rendimiento
					Expectativa de Esfuerzo
					Influencia Social
					Condiciones Facilitadoras
					Motivaciones Hedónicas
Valor Percibido					
Hábito					

3.6.2. Modelo teórico propuesto

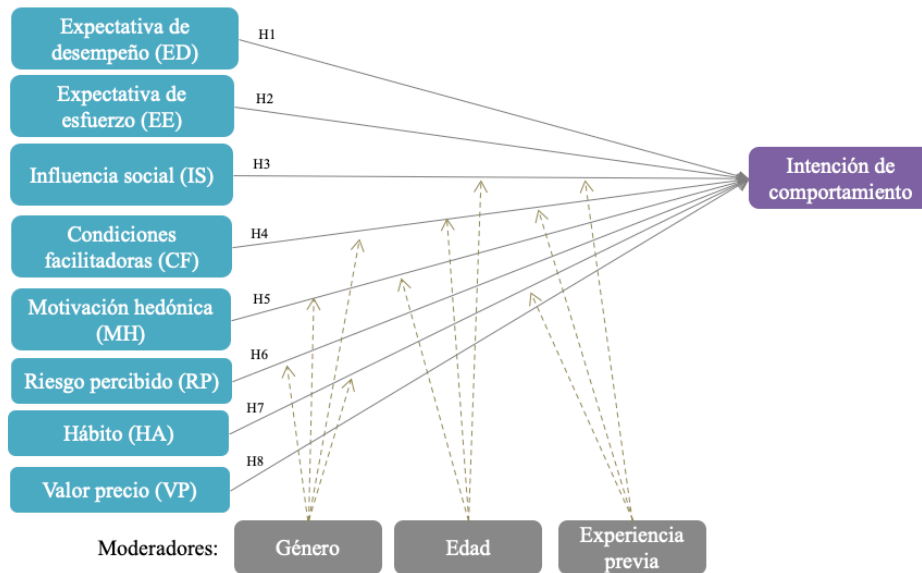
Para la presente tesis de investigación se propone el uso de la Teoría Unificada de la Aceptación Tecnológica 2 (UTAUT 2, por sus siglas en inglés) como modelo base. Esta elección se debe principalmente a que buscamos determinar los factores que inhiben a un profesional a llevar un postgrado de manera virtual y no solo analizar las razones tecnológicas que alejan a una persona de matricularse a uno. En esta línea, es relevante estudiar los comportamientos psicológicos y cómo se han aplicado en otras áreas de estudio.

La concepción de nuestro modelo tuvo como base los constructos del modelo UTAUT 2 (Venkatesh, 2013), los cuales nos permitirán analizar factores internos y externos en la intención de una persona de inhibirse de llevar un programa de posgrado modalidad virtual. Estos constructos fueron los siguientes: Expectativa de Desempeño, Expectativa de Esfuerzo, Influencia Social, Condiciones Facilitadoras, Motivación Hedónica, Riesgo Percibido, Valor Percibido y Hábito. Con respecto al constructo Hábito, que representa la experiencia de haber llevado un curso de manera virtual y que puede tener una consecuencia positiva o negativa dependiente de cada individuo, cobra un especial interés debido a que muchos profesionales tuvieron que migrar a la modalidad virtual de manera intempestiva durante el año 2020 producto de la pandemia originada por la COVID-19.

El conocer los factores intrínsecos y extrínsecos nos permitirá responder qué factores inhibidores son de índole personal o psicológico, así como qué factores son de índole sociocultural, tecnológico y económico. En base a las respuestas que se obtengan del modelo y a los moderadores, como son el género y la edad, se podrá establecer patrones de comportamiento que a su vez nos den un perfil tiene el profesional que decide no estudiar un programa de posgrado modalidad virtual.

Figura 3.2

Modelo de investigación propuesto basado en la Teoría Unificada de la Aceptación tecnológica 2 (UTAUT 2).



Elaboración: Autores de la tesis.

3.6.3. Planteamiento de hipótesis

3.6.3.1. Expectativa de Desempeño

La expectativa de desempeño (*performance expectancy*), se define como el grado en que una persona considera que el uso de la tecnología le ayudará a lograr beneficios en cierta actividad laboral (Gonzales, 2012). Otros estudios han venido analizando, bajo conceptos similares, este condicionante y suelen usar los siguientes sinónimos para la misma: Utilidad Percibida, Motivación Extrínseca, Ajuste a su Actividad o Expectativas de Resultados.

En el contexto peruano, el estudio de Ipsos *Comprador en Línea Perú- Urbano 2017*, determinó que las principales ventajas de comprar en línea son el ahorro de tiempo con 53 %, la comodidad 47 %, los precios y promociones 32 % y la variedad de productos 10 %. Todos estos factores serían atributos de desempeño.

Por otro lado, la directora de Marketing e Imagen Institucional de Centrum PUCP, Carolina Pretell, indicó en un informe de la Cámara de Comercio de Lima que hasta hace algunos años había cierta resistencia a la educación online porque existía la percepción de que era menos valorada en el mercado laboral, pero esto se ha revertido (Pretell, 2019).

Considerando los puntos expuestos, la Expectativa de Desempeño se aplicaría en nuestro modelo porque nos ayudará a determinar si las personas consideran que llevar un programa de posgrado modalidad virtual contribuirá a que obtengan un diferencial laboral, que puede entenderse como una mejora en su trabajo actual o en una recolocación positiva en el mercado. Siendo así, se plantea la siguiente hipótesis:

H1: La Expectativa de Desempeño tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad virtual.

3.6.3.2. *Expectativa de Esfuerzo*

La Expectativa de Esfuerzo es el grado de facilidad asociada con el uso de la tecnología de los consumidores (Venkatesh et al.,2012). Las investigaciones actuales demuestran que los consumidores prefieren usar una tecnología que sea fácil de entender y que pueda proporcionar los máximos beneficios (Davis et al., 1989).

Respecto a la realidad peruana, Ipsos indicó en el estudio *Comprador en Línea Perú-Urbano 2017*, que el 26% de los encuestados respondieron que los principales factores que determinan que una persona compre por internet son: una página web sencilla y que sea fácil de entender.

Por otra parte, según la tesis doctoral *Factores que determinan la intención de uso y el uso de entornos e-learning que utilizan herramientas colaborativas: Aplicación UTAUT a la Academia CISCO* del Doctor Julio Solano de la Universidad de Burgos en el año 2016, la Expectativa de Esfuerzo fue utilizada como el grado de facilidad de uso asociado a una tecnología. Si el usuario percibe que le será fácil utilizar una determinada herramienta o sistema, será más probable que la adopte. Al aplicar esto a nuestro modelo, se podría conocer si una persona se ve inhibida de llevar un programa de posgrado porque considera que las plataformas virtuales que se usen para las clases y el desarrollo de trabajos se consideran complejas y no sencillas de utilizar. Siendo así, se plantea la siguiente hipótesis:

H2: La Expectativa de Esfuerzo tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.

3.6.3.3. Influencia Social

Es el grado en que los consumidores perciben que otros actores externos (por ejemplo, la familia y amigos) consideran que se debe utilizar una tecnología en particular (Venkatesh et al.,2102). Por su parte, Cialdini & Goldstein (2004) definen la Influencia Social como la demostración y explicación psicológica que a menudo ocurre como respuesta directa a las fuerzas sociales. Según la Tesis; *Factores determinantes de la intención de compra a través del comercio electrónico en los millennials de 18 a 34 años de Lima Metropolitana a partir del Modelo Unificado de Adopción y Uso de Tecnología (UTAUT 2)*, de C. Espinoza y D. Reyna; la Influencia Social se relaciona con el concepto de norma subjetiva o de imagen ante las personas que son referentes para un individuo.

En el contexto peruano, según el estudio de Ipsos *Comprador en Línea Perú- Urbano 2017*, el 15% de los encuestados manifestó que uno de los principales factores que determinan que una persona adquiera un bien mediante internet es que terceros influyan en su decisión de compra mediante referencias positivas, recomendaciones o comentarios.

En el caso particular de nuestro modelo, este constructo nos permitirá saber si la Influencia Social, que puede provenir de familiares, amigos, compañeros de trabajo o superiores, tiene relación en la decisión de matricularse en un programa de posgrado debido a la percepción que se tiene de éste. Siendo así, se plantea la siguiente hipótesis:

H3: La Influencia Social tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.

3.6.3.4. Condiciones Facilitadoras

Es la percepción de los recursos de los consumidores y el apoyo disponible para llevar a cabo un comportamiento (Venkatesh et al.,2102). Posteriormente, Venkatesh modificó el modelo teórico UTAUT2 con la adición de una relación directa entre las condiciones de facilitación y la intención de comportamiento. Como consecuencia, es probable que las Condiciones Facilitadoras afecten la intención conductual y el comportamiento de uso.

Por otra parte, según la tesis doctoral *Factores que determinan la intención de uso y el uso de entornos b-learning que utilizan herramientas colaborativas: Aplicación UTAUT a la Academia CISCO* del Doctor Julio Solano de la Universidad de Burgos (2016), el uso de este concepto no está relacionado con la intención de uso, sino con la conducta real de la persona, dado que su existencia no es fundamental para que la persona pueda llevar a cabo la conducta. Por ejemplo, en el caso del comercio electrónico, es necesario disponer de un dispositivo con conexión

a Internet para llevar a cabo una compra. Sin un dispositivo móvil un usuario no realizará compras pese a que tenga intención de hacerlo (Condor, 2016).

Ante lo expuesto, consideramos emplear este constructo porque nos permitirá determinar si las condiciones de vida y tecnología que se tengan (espacios de trabajo o estudio, dispositivos móviles, ambiente, etc.) influyen en la decisión de matricularse a un programa de posgrado modalidad online. Siendo así, se plantea la siguiente hipótesis:

H4: Las Condiciones Facilitadoras tienen un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.

3.6.3.5. *Motivación Hedónica*

La Motivación Hedónica se define como la diversión o el placer derivados del uso de una tecnología. Además, se ha demostrado que juega un papel importante en la determinación de la aceptación y el uso de la tecnología (Brown y Venkatesh 2005). También se ha descubierto que dicha motivación (conceptualizada como disfrute percibido) influye directamente en la aceptación y el uso de la tecnología (Van der Heijden 2004; Thong et al 2006).

En el contexto del consumidor, también se ha descubierto que la Motivación Hedónica es un determinante importante de la aceptación y el uso de la tecnología (Brown y Venkatesh 2005; Childers et al. 2001). Por lo tanto, agregamos la Motivación Hedónica como un predictor de la intención conductual de los consumidores de usar una tecnología en nuestro modelo. Siendo así, se plantea la siguiente hipótesis:

H5: La Motivación Hedónica tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.

3.6.3.6. *Riesgo Percibido*

A partir del análisis del comportamiento del consumidor, Bauer describe al Riesgo Percibido como la interpretación subjetiva de obtener consecuencias inesperadas e inciertas asociadas con un producto o servicio que probablemente sean desagradables (Bauer, 1967). En el mismo sentido, Taylor, y posteriormente Stone & Gronhaug, describen claramente al Riesgo Percibido como las expectativas subjetivas de pérdidas (Taylor J., 1974; Stone & Gronhaug, 1993), de la misma forma que Peter & Ryan, quienes propusieron un modelo donde el riesgo percibido se encuentra determinado por la probabilidad de pérdida multiplicada por la importancia de la pérdida (Peter & Ryan, 1976).

Cox sugiere que la noción de Riesgo Percibido puede entenderse mejor cuando se considera que los consumidores tienen un conjunto de "objetivos de compra" asociados con cada compra. El Riesgo Percibido es el grado en que el consumidor se da cuenta de que puede no alcanzar estos objetivos (Cox, 1967). Por otro lado, Mitchell y Grotorex resaltan su importancia como mediador para otros tipos de riesgo, ya que la psique traduce cualquier tipo de riesgo percibido y sus consecuencias en un sentimiento de incomodidad para el individuo (Mitchell & Grotorex, 1993).

Mitchell define al riesgo como la variación en la distribución de posibles resultados, su probabilidad y sus valores subjetivos. Asimismo, reitera la relación que existe entre calidad y valor percibido, y entre el riesgo percibido y la intención del consumidor de comprar (Mitchell V.-W., 1999).

Finalmente, el involucramiento del consumidor, en especial en productos o servicios de alto valor donde el consumidor percibe el riesgo de perder dinero, ha sido estudiado por Stone, quien hace su medición a través de sus aspectos conductuales como el involucramiento del ego, la

percepción del riesgo e importancia de la compra (Stone, 1984). Considerando lo expuesto, se incluye este constructo en nuestro modelo porque nos permitirá saber el grado de influencia que pueden tener los posibles temores que genera el hecho de estudiar un programa de posgrado a través de la modalidad virtual. Siendo así, se plantea la siguiente hipótesis:

H6: El Riesgo Percibido tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.

3.6.3.7. Hábito

Este constructo es definido como la experiencia o el uso anterior de la tecnología por parte de la persona. Se presume como un muy buen predictor del potencial uso futuro y puede llevar a automatizaciones del comportamiento (Venkatesh et.al, 2012).

Según la revista Razón y Palabra, en su artículo: *Videoclubs online en España: Factores que influyen en la adopción y uso de plataformas de vídeo bajo demanda en los jóvenes universitarios* de M. Gonzalez y C. Arcila, la experiencia resulta necesaria pero no es suficiente para la formación de un hábito.

De igual manera, el transcurrir del tiempo (la experiencia) puede causar la formación de niveles de hábitos que dependerán del alcance y familiaridad que se desarrolle con el servicio (Venkatesh et al., 2012). Es por esta razón que estamos considerando a personas que ya han llevado un programa en modalidad online, por lo que esta experiencia o hábito puede influir de manera positiva o negativa en su intención de inscribirse en otro programa de la misma modalidad.

En nuestro contexto es muy importante considerar esta variable dentro de nuestra investigación debido a que los efectos de la pandemia y el cambio de modalidad de estudios a manera virtual ha podido impactar de manera positiva o negativa en la intención de no llevar un programa de manera online. Siendo así, se plantea la siguiente hipótesis:

H7: El Hábito tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.

CAPÍTULO IV. DISEÑO Y METODOLOGÍA

En este capítulo se define el tipo de investigación que define a la presente tesis según su propósito, profundidad y tipo de datos. En ese aspecto, definimos cada una de las fases que se realizaron en la presente investigación.

4.1. Diseño general de la investigación

En la presente tesis se realizará una investigación aplicada (según su propósito) y explicativa (según su profundidad) que incluye una sección cuantitativa y cualitativa (según el tipo de datos). Para ello, se usará una metodología basada en el proceso de investigación de Sabino (Sabino, 1992) que nos lleva manejar el siguiente orden: definición del área temática, planteamiento del problema, delimitación del problema, elaboración del marco teórico, definición de los instrumentos que utilizaremos para el levantamiento de data cuantitativa y cualitativa, determinación de la población muestra, detalle de las técnicas para el procesamiento de datos, análisis de datos, síntesis y conclusiones. Los pasos de este diseño de investigación se pueden observar en la siguiente gráfica:

Figura 4.1

Diseño general de la investigación (Sabino, 1992).



Elaboración: Autores de la tesis

4.1.1. Fase 1: Definición del área temática

En este punto, se seleccionó el área de interés en la que se identificó una oportunidad de aporte. Para ello se definieron los objetivos de investigación, tanto el objetivo general como los objetivos específicos. Para este caso particular, el tema de interés fue: los factores que inhiben a que un profesional decida llevar un postgrado en la modalidad virtual.

4.1.2. Fase 2: Planteamiento del problema

Durante esta segunda fase se plantea un tema que aún no es muy estudiado y en el que se quiere profundizar. Para este proyecto la pregunta planteada fue: ¿qué factores inhiben que un profesional no quiera llevar un postgrado en modalidad virtual?

4.1.3. Fase 3: Delimitación del problema

En esta fase de delimitan los alcances de la tesis. Aquí se consideran factores como el tiempo, población o los propósitos que se tengan. Estas tres primeras fases fueron desarrolladas dentro de los dos primeros capítulos del documento.

4.1.4. Fase 4: Marco teórico

En esta fase se realiza una profunda revisión de investigaciones previas de acuerdo con el planteamiento del problema. Dicha revisión se efectuó en la sección del Marco Teórico del presente documento.

4.1.5. Fase 5: Instrumentos para el levantamiento de información

En esta fase se utilizarán dos tipos de instrumentos para el levantamiento de la información cualitativa y cuantitativa. Se determinó utilizar esta estrategia de investigación a partir del documento *Motivational and attitudinal predictor of interest in and intention of enrolling in online masters* (Lado, N., Martos, M., & Nelson, J., 2004).

Para el levantamiento de data cualitativa se hará uso de entrevistas en profundidad con enfoque directo e indirecto, ya que gracias a este instrumento se tratará de reconstruir lo social desde lo personal, y a su vez lo personal desde lo social y cultural. Las definiciones y conceptos involucrados en las entrevistas en profundidad se detallan en el capítulo de la Investigación Cualitativa del presente documento. En definitiva, se buscará desentrañar la estructura social que conforma la personalidad de los entrevistados, tal cual lo expone la investigación denominada *Las entrevistas a profundidad y la biografía* (Ruiz, 2015). Los resultados de esta información se encuentran detallados en el capítulo 4 de este documento.

Por otra parte, para la obtención de la data cuantitativa, haremos uso de encuestas, ya que los datos primarios que queremos recabar son descriptivos y no causales (Malhotra, 2008). Con este fin, calculamos la población objetivo, siendo sus limitaciones definidas en el capítulo 1. Para ello, usamos las técnicas de selección de muestra que se detallará más adelante en este capítulo.

Asimismo, la data cuantitativa que se revele estará basada en los hallazgos que se encontraron preliminarmente en el levantamiento de data cualitativa, basándonos en la experiencia de la investigación realizada sobre intereses e intenciones de ingresar a un programa de posgrado modalidad online (Lado, N., Martos, M., & Nelson, J., 2004).

4.1.6. Fase 6: Determinar población muestra

El objetivo de esta fase es determinar, diseñar y especificar la muestra que va a ser objeto de estudio, la misma va a representar al total de la población que estamos investigando. Para lograr ello, según el procedimiento de Malhotra (2008), debemos seleccionar una técnica de muestreo y aquí debemos decidir entre usar una técnica tradicional o bayesiano; si se efectuará un muestreo con reemplazo o sin reemplazo, y si se utilizará un muestreo probabilístico o no probabilístico.

Para el presente proyecto realizaremos un muestreo bayesiano, ya que vamos a realizar un cálculo estadístico para la definición de la muestra. Por otra parte, utilizaremos el muestreo sin reemplazo, ya que una vez que una persona sea incluida dentro del estudio se evitará incluirla en más de una ocasión.

Finalmente, haremos uso del método no probabilístico debido a que no haremos una selección aleatoria sobre toda la población objetivo, sino que determinaremos rasgos relevantes de la población a partir de los estudios cualitativos que se realicen en la fase 6.

4.1.7. Fase 7: Procesamiento de datos

En este punto delimitaremos tanto la etapa cualitativa como la etapa cuantitativa. En primer lugar, utilizaremos las técnicas para el procesamiento de la investigación cualitativa y luego utilizaremos el método correlacional o selectivo para el análisis y sustento cuantitativo de los resultados obtenidos con el procesamiento de los datos cualitativos (Lado, N., Martos, M., & Nelson, J., 2004).

Para el procesamiento del análisis cualitativo utilizaremos tres técnicas de las entrevistas en profundidad propuestas en el libro *Diseño de la investigación exploratoria* de Malhorca: escalonamiento, preguntas con temas ocultos y análisis simbólico. El uso de la técnica de escalonamiento nos permitirá determinar las razones psicológicas y emocionales subyacentes al entrevistado, lo que a su vez nos permitirá cumplir con el objetivo de encontrar los factores inhibidores de índole personal o psicológico.

Por su parte, el uso de la técnica de preguntas con temas ocultos nos ayudará a identificar las preocupaciones personales que están muy arraigadas y que podrían intervenir en la decisión de querer llevar un postgrado modalidad virtual. Esto nos ayudará a identificar en qué momento de la

ruta de decisión una persona se ve inhibida. Finalmente, se utilizará la técnica del análisis simbólico para identificar el perfil del profesional que no consideraría estudiar un programa de posgrado modalidad online.

Como ya señaló Ferraroti, una vida es una praxis que hace suyas las relaciones sociales, las interioriza y las exterioriza en estructuras psicológicas (Ferraroti, 1991). Sin embargo, hay que ir más allá de lo que nos cuentan los informantes, pues es imposible concebir el objeto de estudio aislándolo, prescindiendo del contexto y de los marcos sociales que lo han producido, ya que enfatizamos el carácter situado de los procesos sociales (Ruiz, 2015).

En segundo lugar, dentro de los métodos de análisis para explorar los datos cuantitativos, usaremos el método correlacional o selectivo, debido a que nuestra investigación tiene las mismas características recomendadas por los investigadores de la literatura revisada, las cuales se basan en que no vamos a hacer uso de la manipulación experimental ni la asignación de sujetos al azar (Cronbach, 1957, 1975; Alvira, Avia, Calvo y Morales, 1979). Este método se limita a obtener datos, ordenarlos, clasificarlos y establecer relaciones no causales entre variables; por lo tanto, tiene un enfoque más descriptivo. Por otro lado, es correlacional porque busca establecer la relación entre la variable dependiente con los constructos (Hernández, Fernández & Baptista, 2014).

4.1.8. Fase 8: Análisis de datos

Para la selección de las técnicas que se utilizarán en el análisis de la presente tesis, nos basaremos en otras investigaciones, como el trabajo denominado *Factores que inhiben en la compra y entradas a través de aplicaciones móviles: Caso Cineplanet* (Chunga, M; Núñez, P.; Rocca, J. y Suárez, M.). Estas herramientas serán descritas en el punto 4.2 del presente trabajo.

4.1.9. Fase 9: síntesis y conclusiones

Las conclusiones darán respuesta al objetivo principal y a los objetivos específicos en base a los resultados obtenidos en el análisis de datos.

Asimismo, se planteará una síntesis de los conocimientos adquiridos a lo largo de la investigación.

Finalmente, en el Anexo 14 se detallarán las herramientas de análisis que se emplearán en la investigación.

CAPÍTULO V. INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

En este capítulo se evaluará de forma exploratoria la validez del modelo de investigación propuesto. Para esta evaluación se realizó entrevistas a expertos en el área de educación posgrado, tanto de modalidad virtual como presencial.

5.1. Diseño de la investigación exploratoria

La presente tesis propone una investigación exploratoria de tipo fundamentada para la parte de investigación cualitativa. Esto consiste en producir una explicación general sobre un fenómeno que se aplica a un contexto determinado y desde la perspectiva de diversos participantes (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). El diseño de Teoría Fundamentada que utilizamos fue de tipo Sistemático, que de acuerdo con Corbin y Strauss (2007) tiene el siguiente proceso: Codificación Abierta, Codificación Axial, Codificación Selectiva y Generación de la Teoría. Estos conceptos serán explicados más adelante con su aplicación en esta etapa cualitativa de la tesis en el punto 5.1.4.3.

De esta forma, por medio de entrevistas a profundidad, realizadas a expertos en el campo de la educación, sobre todo a nivel posgrado, es que se valida de manera exploratoria nuestro modelo.

5.1.1. Instrumento de recolección de datos

Se usó como herramienta de recolección de datos a la entrevista a profundidad, que es una reunión donde el entrevistador y el entrevistado, mediante preguntas y respuestas, intercambian información. El producto final de este proceso es una construcción conjunta de significados sobre un tema en específico (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El tipo de entrevista elegida para esta investigación fue de tipo semiestructurada, no probabilística y no concluyente. El objetivo fue recabar experiencias que sirvan como materia prima para la etapa cuantitativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

5.1.2. Dimensiones del cuestionario

Las dimensiones del cuestionario fueron los constructos que conforman el modelo propuesto en la presente tesis: Expectativa de Desempeño, Expectativa de Esfuerzo, Influencia Social, Condiciones Facilitadoras, Motivación Hedónica, Riesgo Percibido, Hábito y Valor - Precio.

5.1.3. Principios del análisis cualitativo

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), el análisis y la recolección de datos cualitativos se presenta de manera simultánea. Asimismo, el análisis no es estándar, puesto que cada investigación emplea una estructura única e inherente a la misma. Aquí es pertinente señalar que lo más importante es que los datos no estructurados recolectados tengan una estructura (Patton, 2002), para lo cual es necesario ordenar las categorías o dimensiones, las temáticas y los patrones (Willig, 2008).

También hay que considerar que el análisis cualitativo no es un conjunto de procedimientos específicos, sino que cada investigador construye el suyo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Este proceso empieza bajo un plan general y se va modificando en concordancia con los resultados obtenidos (Dey, 1993). Es decir, los datos recolectados dan forma al análisis.

Como observación final, hay que señalar que, durante el proceso, el investigador debe analizar cada dato, así como deducir similitudes y diferencias con otras informaciones obtenidas,

de manera que el resultado del análisis tenga descripciones, expresiones, patrones, hipótesis y teorías (Boeije, 2009).

5.1.4. Método de análisis para las entrevistas a expertos

La investigación cualitativa se basó en el libro *Metodología de Investigación* de Roberto Hernández, Carlos Fernández y María del Pilar Baptista (2010), quienes brindaron lineamientos generales para realizar análisis en investigaciones de tipo fundamentada.

Para este trabajo se consideró efectuar 10 entrevistas semiestructuradas a expertos del rubro educativo mediante la plataforma Zoom. Durante las entrevistas se elaboró una bitácora de campo donde se anotaron las observaciones, pensamientos, puntos de vista, hallazgos preliminares, hipótesis iniciales y preguntas que surgieron.

5.1.4.1. Transcripción

En esta etapa los videos y audios fueron transcritos con los siguientes criterios:

- Separación de las intervenciones, tanto del entrevistador como el entrevistado.
- Se realizó una transcripción de lo hablado, así como de las pausas (silencios) o expresiones significativas (gestos, ademanes, etc.) que se dieron durante la entrevista.

De esta forma, se trató de poner en el texto toda la información posible para que no se perdieran detalles importantes.

5.1.4.2. Organización de datos

Los datos obtenidos durante las entrevistas fueron ordenados de manera cronológica, es decir, en el orden en que fueron recolectados.

5.1.4.3. Codificación

Una vez transcritas y organizadas las entrevistas, se procedió a realizar la codificación de la información. Estos códigos permitieron identificar experiencias o conceptos en segmentos de datos transcritos (unidades de análisis).

En nuestro caso, usamos como unidad de análisis el libre flujo, es decir no hay un tamaño constante en todos los segmentos. El contenido se seleccionó de acuerdo con el criterio de análisis de cada investigador, por lo que se puede encontrar contenido de una frase, cinco líneas o diez líneas. Independientemente de la extensión, existe un significado valioso de cara a cumplir con los objetivos de la investigación. Asimismo, es importante señalar que las unidades de análisis o segmentos se identifican tentativamente al inicio del análisis, pero siempre se encontraron sujetos a cambios.

A continuación, se detallarán los dos niveles del proceso en el que se comprende los cuatro procesos de la Teoría Fundamentada de codificación utilizados:

5.1.4.3.1. Primer nivel de codificación: *Codificación abierta.*

En este nivel, mediante la codificación abierta, se buscó segmentos que sean relevantes o representativos de cara a los objetivos de la investigación, que hayan sido expresados por el entrevistado y que pudieran ser extraídos como ejemplo de categoría o de datos. Esto se realizó de acuerdo con el criterio del investigador y se usó con el propósito de hallar información de valor, darles etiquetas y construir conceptos (Schettini, P., & Cortazzo, I., 2015).

En cuanto al proceso, se codificó constantemente a medida que se analizó la información transcrita, comparando en todo momento los nuevos segmentos que se encontraron con los anteriores. Si se encontraba un segmento que pudiera pertenecer a una categoría ya creada

anteriormente con otros segmentos, se lo incluía en ella. En tanto, si se encontraba un nuevo segmento que no podía estar dentro de las categorías definidas, se le asignaba una nueva que se creaba en el momento. Esto se repitió de manera constante, segmento por segmento, para que la identificación de categorías sea realmente relevante de cara a los objetivos de la investigación.

A lo largo de esta primera etapa de codificación nos preguntamos: ¿qué es lo que ha querido decir el entrevistado con esta información? ¿qué podría significar lo dicho en la entrevista? (Schettini, P., & Cortazzo, I., 2015).

Cabe señalar que este proceso tomó como base lo sugerido por Coffey y Atkinson (1996), quienes señalaron tres pasos para este primer nivel de codificación:

- Encontrar en los datos y temas relevantes.
- Dentro de los temas relevantes, hay que encontrar convergencias, divergencias y estructuras.
- Obtener ejemplos de los temas relevantes.

Una vez que ya no se obtuvo nuevas categorías con significados diferentes o que estas pudieran estar sin ningún problema dentro del esquema de categorías hallado, es que se llegó a la saturación de categorías, donde todos los datos ya se encontraban fundamentados y donde no había nuevas revelaciones que añadieran información de valor (Vallés 2009).

5.1.4.3.2. *Segundo nivel de codificación: Codificación axial, Codificación selectiva y Generación de la teoría*

En este nivel empezamos con la **Codificación Axial**, es decir, escogimos como categoría central a nuestro objetivo de investigación, que es la intención de inhibirse de llevar un curso de posgrado de modalidad virtual en Lima Metropolitana. En base a esta categoría central es que de manera exploratoria elaboramos un diagrama de las relaciones causales, de las otras categorías con esta (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Esto dio como resultado la validación exploratoria del modelo propuesto de la figura 3.2 del anterior capítulo.

A continuación, empezamos con la **Codificación Selectiva**, es decir comparamos nuestras codificaciones anteriores con nuestro diagrama obtenido recientemente, esto con el propósito de proponer hipótesis teóricas relacionadas a las categorías de nuestro modelo teórico propuesto (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Este proceso tuvo como resultado la validación de las hipótesis planteadas en el capítulo anterior en el punto 3.8.2.

Finalmente, realizamos la **Generación o Visualización de la Teoría** donde se busca de definir los datos relevantes, revelados hasta el momento; cuales son los fenómenos que se presentan para la posible causa de la intención de inhibición; y que tipo de circunstancias posiblemente causan la inhibición (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Por consiguiente, estas definiciones propuestas de manera exploratoria obedecen a la opinión de los expertos y el detalle de estas se indica en el punto 5.1.6 del presente capítulo.

El análisis en este nivel fue más abstracto y conceptual que el anterior. Aquí se describió e interpretó el significado de cada categoría. Para ello, se basó en lo señalado por Berg (2004), quien recomendó obtener por lo menos tres ejemplos de unidades para soportar cada categoría.

Durante este nivel se analizó las unidades dentro de cada categoría. Aquí cabe señalar que las unidades analizadas tuvieron independencia entre los entrevistados que las brindaron y cada categoría fue detallada en su significado. Las preguntas que ayudaron a cumplir este propósito fueron:

- ¿Qué nos refiere la categoría?
- ¿Cuál es su esencia y naturaleza?
- ¿Qué dice la categoría?

Con esto definido se procedió a comparar las categorías (en el primer nivel de codificación se hacía con las unidades) para identificar cuáles se parecían y cuáles no. En esta labor, los ejemplos de cada segmento nos ayudaron a entender cada categoría y a establecer contrastes. De esta forma, como conclusión, se puede señalar que el foco del análisis fue el contexto de la categoría y no el contexto del dato.

El método de esta segunda etapa también es conocido como Método Comparativo Constante (MCC), pues permite realizar teorías de una manera sistemática usando un procedimiento de comparación constante, lo que a su vez crea categorías con sus propiedades e hipótesis respectivas (Glaser y Strauss, 1999, Andréu Abela, 2007).

Este proceso tuvo como resultado las definiciones de las circunstancias en las que probablemente se presentarían los factores de inhibición, según opinión de los expertos.

5.1.4.4. *Obtención de conclusiones*

El objetivo final del proceso es la integración de temas y subtemas en categorías con mayor “amplitud conceptual” que reúnan las categorías halladas anteriormente, bajo el criterio de las propiedades de estas.

Con ello hallaremos patrones o temas que se repitan en las categorías. Cada uno de estos recibirá un código y a partir de ellos es que se harán las conclusiones de la investigación.

Es importante recalcar que no se busca resumir, sino que se busca lograr una interpretación a niveles más amplios, es decir más abstractos (Creswell,2009).

5.1.5. *Relación de expertos entrevistados*

Los expertos en educación elegidos para realizar las entrevistas a profundidad fueron los siguientes: Jorge Bossio, director de Aprendizaje Digital y Online en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), así como secretario ejecutivo de MetaRed Perú; Alberto Patiño, Coordinador académico en la Pontificia Universidad Católica del Perú; Eulalia Torras Virgili, profesora en OBS Business School, la primera escuela de negocios 100% online; Francisco Tafur, gerente de Gestión Académica en ISIL; Antonio Rodríguez-Campra García, director del campus UPN Virtual, Sandro Marcone, Consejero y miembro del Comité Directivo del Consejo Nacional de Educación; Inés Evaristo Chiyong, directora de Aprendizaje Virtual en la Universidad Tecnológica del Perú (UTP); Rodolfo Cremer, rector en la Universidad Privada Peruano Alemana (UPAL); Liliana Alvarado, directora de la Escuela de Postgrado UTP, que pertenece al Grupo Intercorp; y Hugo Ñopo, investigador principal de GRADE. En el Anexo 15 se podrá ver el detalle del perfil de cada uno de ellos.

5.1.6. Análisis de las entrevistas y definiciones de posibles circunstancias de inhibición.

En los anexos 16 al 25 se brindan las transcripciones de las entrevistas. Así mismo, el consolidado general de codificación de las entrevistas se encuentran en el Anexo 27.

A continuación, se definirán las circunstancias, es decir las subcategorías de los posibles factores de inhibición, halladas en la etapa exploratoria según opinión de los expertos. En la figura 5.1 se resume gráficamente las categorías de los posibles factores identificados con sus subcategorías. Cabe señalar que los ejemplos de estas han sido brindados por los entrevistados y se encuentran en el anexo 26.

5.1.6.1. Subcategorías de Expectativa de Desempeño

La oferta comercial no tiene las competencias y capacidades que exige el mercado laboral (ED1). Si el programa de posgrado modalidad virtual no atiende determinadas capacidades y competencias que están siendo demandadas laboralmente probablemente cause inhibición por parte de los profesionales interesados.

No existe necesidad profesional por contar con una credencial de estudios (ED2). En ciertas profesiones que no se requiere tener grados o títulos. El mercado laboral no los exige y es suficiente que tengas tus capacidades actuales. Eso probablemente causaría la inhibición de llevar un programa posgrado online.

Networking para crecer profesionalmente (ED3). La modalidad virtual no cubre la necesidad de relacionamiento que desea un profesional. Este relacionamiento va más allá de adquirir conocimientos, ya que hay una necesidad por lograr una ampliación del espectro

profesional y generar relaciones que perduren en el tiempo. Esto podría causar la inhibición de estudiar un programa de modalidad online.

Programa muy teórico y poco práctico (ED4). En la oferta de programas de posgrado modalidad virtual se encuentran casos en que estos son muy “teóricos” y poco prácticos para el desempeño laboral. Esto probablemente cause inhibición de llevarlos.

5.1.6.2. Subcategorías de Expectativa de Esfuerzo

Autogestión del tiempo (EE1). Los programas de posgrado virtuales implican mucho esfuerzo en cuanto a la gestión del tiempo por parte del potencial estudiante. Esto probablemente lo inhibiría de llevarlo.

Autonomía y desarrollo de la responsabilidad (EE2). La educación ha estado orientada hacia un modelo instructivo donde nos dicen qué hacer. De esta forma está la costumbre de seguir instrucciones y no hemos aprendido a ser autónomos en nuestro proceso de aprendizaje. Esto probablemente podría causar que un potencial estudiante se inhiba de estudiar el programa posgrado online por el esfuerzo que conlleva.

Autogestión de espacios de estudio (EE3). El llevar un programa posgrado virtual implica la implementación de espacios de estudio en el hogar que permitan una adecuada concentración al momento de llevar la clase o realizar trabajos. Sin embargo, si este lugar es compartido con la familia o con muchas personas, puede que no se tenga un ambiente adecuado. Por ello, es probable que se genere la inhibición de estudiar un programa de posgrado modalidad online.

5.1.6.3. Subcategorías de Influencia Social

Prejuicio del empleador (IS1). En los centros laborales hay casos en donde los empleadores subvaloran a los programas de posgrado online y esto inhibe la inscripción de potenciales estudiantes.

Prejuicio de que es fácil y de poca calidad de aprendizaje (IS2). El entorno influenciador cercano del potencial estudiante tiene el prejuicio de que llevar un programa de posgrado online es fácil y ello le da poco valor de aprendizaje. Esto probablemente provocaría la inhibición de llevarlo.

Paradigma de que para cada carrera solo hay un grupo de universidades de prestigio (IS3). Existen paradigmas en el entorno influenciador del potencial estudiante (amical, familiar y laboral) en los cuales se cree que para determinadas carreras existen pocas instituciones educativas que cuentan con el prestigio para ser consideradas como una adecuada opción de matrícula. Esto podría provocar la inhibición de llevar un programa de posgrado online en la mayoría de las instituciones educativas.

5.1.6.4. Subcategorías de Condiciones Facilitadoras

Desconocimiento de la educación virtual (CF1). En la opinión de los expertos es probable que, ante el desconocimiento o falta de experiencia con la educación virtual, un potencial estudiante de los programas de posgrado modalidad online se inhiba de llevarlos.

Metodología del profesor (CF2). Hay casos donde el docente no posee una metodología que motive el aprendizaje en el entorno digital y existe la posibilidad de que las clases se tornen aburridas.

Internet - Conectividad (CF3). Si no se cuenta con una adecuada conexión a internet que permita aprovechar correctamente la plataforma online de un programa (videos, gráficos, etc.), es probable que se genere una inhibición, dado que la experiencia no se disfrutará en plenitud.

El poseer y compartir recursos informáticos tecnológicos (CF4). En el hogar se debe disponer de una computadora de escritorio, notebook, tableta o dispositivo móvil con conexión a internet para lograr acceder a las plataformas de un programa modalidad online. No obstante, muchas veces estos dispositivos son compartidos por varias personas en un hogar, lo cual puede dificultar su libre disposición y así tener un uso exclusivo para el estudio, lo cual puede inhibir de llevar un programa de posgrado.

Requisitos académicos (CF5). Para determinados programas de posgrado online existen unos requisitos académicos (grado de bachiller, segundo idioma, años de experiencia, etc.) para poder acceder a ellos. Esto puede inhibir a algunos potenciales estudiantes de llevarlos si es que no lo poseen.

5.1.6.5. *Subcategorías de Motivación Hedónica*

Placer por hablar con los compañeros (MH1). Una de las carencias de la virtualidad es la falta de interacción con los demás compañeros en comparación con la modalidad presencial. Lo que causa más placer suele ser el contacto social, el poder conversar con los compañeros directamente, tanto en la clase como fuera de ella. Esto no se da igual en las clases virtuales, por lo que probablemente se genere la inhibición de llevar un programa de posgrado de modalidad online.

5.1.6.6. Subcategorías de riesgo percibido

Riesgo de reconocimiento legal (RP1). Existe un temor en los potenciales estudiantes de si el título que obtendrían de forma virtual será validado por la entidad educativa del Estado a cargo de ello (Sunedu). Esto podría provocar la inhibición de estudiar un programa de posgrado modalidad online.

Validación en el mercado laboral (RP2). Existe temor por parte de los potenciales estudiantes de si el título que se obtendría a través de un programa virtual será validado por Sunedu y también por las empresas. Esto probablemente provocaría la inhibición de llevar un programa de posgrado online.

Cumplimiento de la oferta comercial del curso (RP3). Existe un temor por parte de los potenciales estudiantes de que las condiciones comerciales ofrecidas por la institución educativa respecto al programa de posgrado online no sean cumplidas en su totalidad. Esto probablemente provoque su inhibición.

Miedo a la decisión (RP4). Existe en el potencial estudiante un esfuerzo cognitivo para justificar la decisión de llevar o no llevar el curso, provocándole la sensación de temor. Esto probablemente motive la inhibición de llevarlo.

Riesgo a lo desconocido (RP5). El desconocimiento sobre un programa posgrado online aumenta la percepción de riesgo y, por lo general, los seres humanos como aversos a este, por lo que probablemente se genere la inhibición de llevarlo.

Riesgo de que no se va a aprender lo mismo de los compañeros de clase como en el modo presencial (RP6). Existe preocupación por parte del potencial estudiante de un programa

de posgrado online de no tener la suficiente interacción con sus compañeros de estudio, tal como ocurriría en la modalidad presencial. Esta situación provocaría que no se aprenda de ellos lo que uno quisiera y se genere una inhibición de estudiar por esta modalidad.

Mala experiencia anterior (RP7). Existe el temor de que, por una mala experiencia al haber llevado un programa online, ya no se quiera volver a estudiar por esta modalidad de aprendizaje.

Riesgo por no reconocerse solvente (RP8). Existe temor por parte de un potencial estudiante de un programa de posgrado online de no ser tan solvente en ciertos aspectos necesarios para estudiar de manera óptima bajo esta modalidad (habilidades digitales, autonomía, etc.). Esto probablemente provoque su inhibición.

5.1.6.7. Subcategorías de Hábito

Hábitos como estudiante (HB1). Una posible causa de inhibición es la propia toma de conciencia del postulante de cómo es la manera en la que está acostumbrado o habituado a estudiar y que ésta no corresponda mucho con la manera que propone el programa de posgrado online.

5.1.6.8. Subcategorías de Valor Precio

Precio no razonable (VP1). Cuando el costo monetario de llevar el programa de posgrado online es elevado con respecto al valor que le brinda el potencial estudiante al mismo, probablemente se genere la inhibición de llevarlo.

La buena educación en el mercado es un *commodity* (VP2). La amplia oferta existente en el mercado de programas de posgrado y su mayor accesibilidad económica pueden provocar la inhibición de llevar uno al sentir que ya no es un distintivo de valor.

5.1.6.9. Moderadores: Género y edad

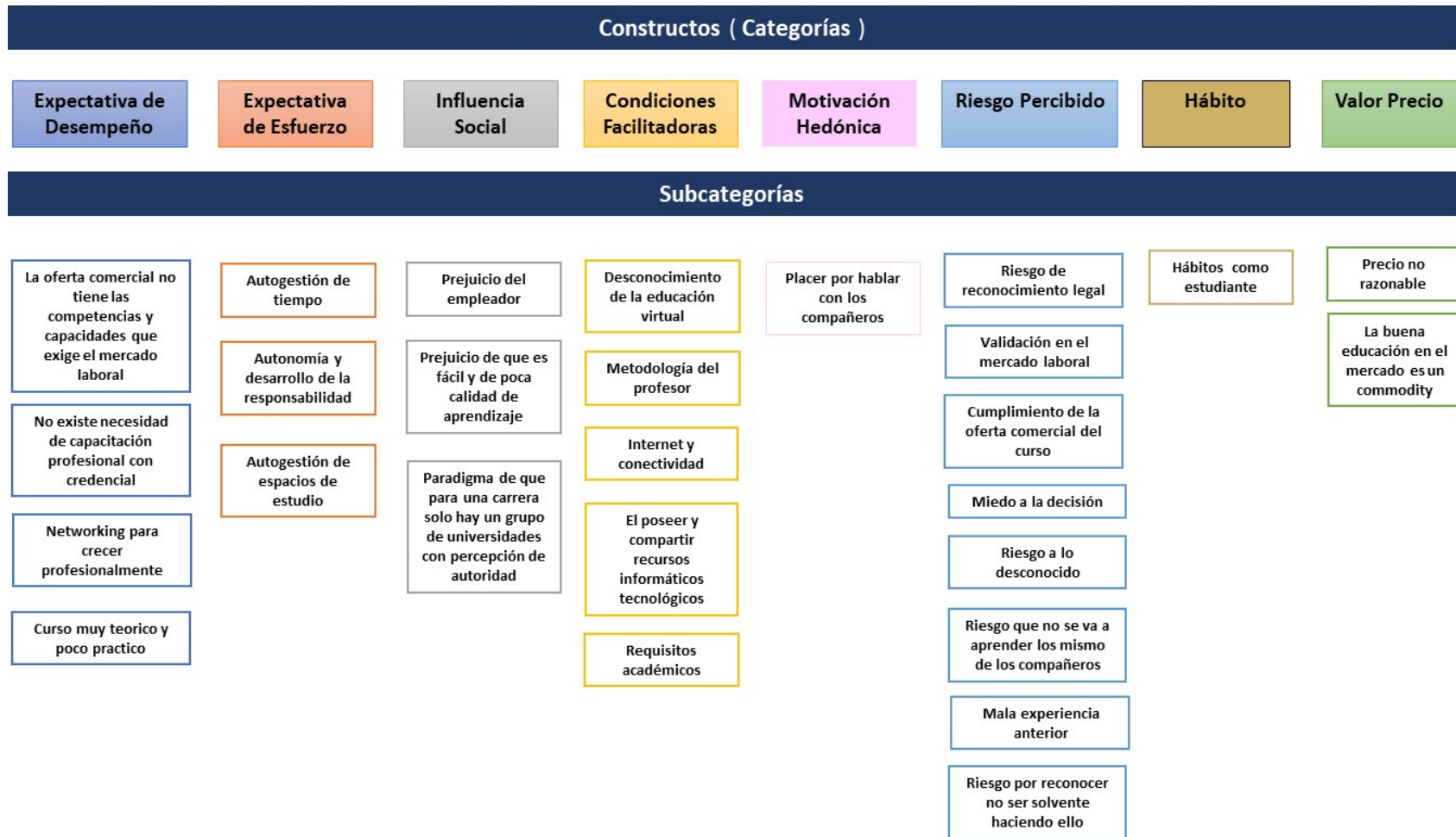
En el análisis se observó el efecto de los moderadores Género y Edad en las categorías o constructos de nuestra investigación. De esta forma se tiene lo siguiente:

Edad modera a condiciones facilitadoras. En la opinión de los expertos, los potenciales estudiantes de mayor edad podrían tener menor conocimiento digital de las plataformas tecnológicas que los jóvenes, lo cual los inhibiría de llevar un posgrado bajo la modalidad online.

Género modera expectativa de esfuerzo. En la opinión de Hugo Ñopo, y desde un punto de vista descriptivo, las potenciales estudiantes de género femenino tienen una mayor carga de responsabilidades en el hogar en comparación con los varones.

Figura 5.1

Cuadro de Constructos (Categorías) y Subcategorías encontradas.



Elaboración: Autores de la tesis

5.1.7. Conclusiones de la etapa exploratoria

- De acuerdo con la opinión de los expertos entrevistados se valida de manera exploratoria los constructos del modelo y su influencia en la inhibición de estudiar un programa posgrado de modalidad virtual.
- De acuerdo con la opinión de los expertos entrevistados se halló de manera exploratoria una o más subcategorías por constructo, las cuales fueron definidas y ejemplificadas en el punto 5.1.6 y resumidas en la Figura 5.1.
- Se encontró que algunos constructos tienen un número mayor de subcategorías que otros. Esto probablemente podría indicar que habría más razones para inhibirse en algunas categorías que en otras.
- De los ocho constructos validados exploratoriamente, los que han obtenido mayor variedad de subcategorías son los siguientes: Riesgo Percibido (ocho subcategorías) y Condiciones Facilitadoras (cinco subcategorías).
- De las subcategorías del constructo Riesgo Percibido encontradas exploratoriamente, se observa que estas vienen probablemente de tres fuentes distintas:

- **De la misma persona**

“... Los miedos siempre pueden ser un inhibidor. Lo que pasa es que, cuando hacemos una toma de decisiones, hay un esfuerzo cognitivo por avalar esa decisión...”, señaló Eulalia Torres.

“... en la cabeza está presente como riesgo el que no cumplan lo que realmente están ofreciendo...” indicó Inés Evaristo. Aquí se puede señalar que también es inherente a la persona la desconfianza que siente potencial estudiante.

- **De la experiencia previa**

“...Si tu experiencia previa fue buena, es muy probable que eso ayude; y si fue mala, es probable que eso no ayude tanto...”, señaló Francisco Tafur.

“... Creo que un primer elemento inhibitor podría ser justamente cierto nivel de consciencia de algunos estudiantes en términos de no sentirse solventes en sus capacidades digitales. Entonces, al no sentirse solventes, hay una desconfianza en sí mismos y nunca les va a parecer la posibilidad de formarse a distancia...” indicó Sandro Marcone. De esta forma, el tener una experiencia negativa probablemente haga que el potencial estudiante no se sienta solvente en competencias para llevar el posgrado online.

“... sucede que el aprendizaje online es aún un espacio desconocido. El desconocimiento aumenta la percepción de riesgo. Por lo general, los seres humanos somos aversos al riesgo...” acotó Jorge Bossio.

- **Del exterior**

Según los expertos, si el título obtenido por llevar un posgrado online no tiene validez legal por parte de la institución regulatoria de la educación, en este caso Sunedu, este será un factor importante para la inhibición. Esto fue de acuerdo con lo indicado por Inés Evaristo: *“Todavía hay mucha duda de si es un curso en Perú y me*

lo van a reconocer, o si Sunedu me lo va a reconocer en caso de que sea un estudio en el extranjero. Eso pasa con presencial, pero pasa mucho más con virtual...”.

Para los expertos entrevistados también es importante que más allá del aspecto legal, el mercado laboral otorgue confianza al buscar y contratar profesionales que hayan estudiado a través de la modalidad virtual. *“... Esas son las reglas no escritas. Que cuando presente mi currículum, me digan “No, tú estudiaste online, esto no va a valer”. O sea, no es que no tenga valor legal, pero puede no tener valor en el mercado”* indica Jorge Bossio.

Otra probable fuente externa de inhibición tiene que ver con los compañeros de estudio que tendría el potencial estudiante y el temor de no poder aprender lo mismo de ellos, tal como se haría la modalidad presencial. Esto de acuerdo con lo indicado por Liliana Alvarado: *“...No voy a aprender tanto porque no voy a interactuar con mis compañeros... la preocupación máxima de postulante es que no va a aprender de sus compañeros (experiencia de estos) ... porque tú te matriculas en una maestría porque no únicamente vas a aprender del profesor ... sino porque vas a aprender de tus compañeros...”.*

- De las subcategorías del constructo Condiciones Facilitadoras se observa que estas vienen probablemente de tres fuentes distintas:

- **De los recursos propios disponibles de la misma persona**

Según opinión de los expertos, independientemente de poseer o no acceso a internet, lo importante es la calidad de la calidad de señal y que cuente con la capacidad mínima para soportar lo exigido por la plataforma tecnológica empleada por la institución educativa. Así lo refiere Alberto Patiño: “...es bien importante tener en cuenta el tipo de conectividad de tus estudiantes cuando diseñas el curso, porque claro, si le metes demasiado gráfico, demasiados videos, si tienes al otro lado una conexión conmutada, eso hace muy lenta la interacción del estudiante con los recursos o con los profesores...”.

Otro factor por considerar es la disponibilidad de los dispositivos móviles, dado que muchas veces estos son compartidos por más de un miembro del hogar y puede que no se tenga completa disposición de ellos al momento de la clase. En esta línea, Sandro Marcone indicó: “... yo puedo tener acceso a internet en mi teléfono y figuro como persona con acceso, pero puedo ser la única en un entorno de cinco, ocho o diez personas. Lo mismo con la computadora...”.

- **De los conocimientos propios de la persona**

La falta de conocimiento previo hacia la educación virtual puede ser también una probable causa de inhibición de acuerdo con Eulalia Torres: “... a veces hay gaps dentro del conocimiento previo que el alumno tiene que intentar completar como puede. Entonces, estas cuestiones también pueden estar vinculadas con momentos de falta de motivación...”.

- **Condiciones de las instituciones educativas**

Los requerimientos académicos solicitados por las instituciones educativas para llevar un programa posgrado online probablemente provoquen la inhibición del potencial estudiante al no poder cumplirlos. Esto de acuerdo con Antonio Rodríguez-Campra García: *“Hay algunos posgrados que requieren de título universitario... Todo eso condicionaría, en todo caso...”*.

Otro posible inhibidor es la metodología del profesor de la institución educativa. Si no tiene una dinámica que capte el interés de los participantes, es probable que sea un factor de inhibición de matrícula, de acuerdo con Rodolfo Cremer: *“si yo pongo un profesor bueno, y siento a los alumnos en un ladrillo, la clase sale bien evaluada. Si yo pongo a un profesor malo, y lo pongo en ESAN, en un aula circular preciosa, con una pizarra de tiza, y el profesor es un bodrio, la infraestructura no me salva...”*.

- De los ocho constructos validados exploratoriamente, los siguientes son los que han obtenido solo una subcategoría, lo cual exploratoriamente indicaría que son las categorías que tienen solamente una única posible causa de la inhibición:

- **Motivación Hedónica**

Para el constructo de Motivación Hedónica, el placer originado del platicar con los compañeros de clase en un programa de posgrado modalidad online es percibido como menor en comparación con el obtenido en uno de modalidad presencial. Esto probablemente provoque la inhibición de llevar el curso de acuerdo con Jorge Bossio: *“...La parte placentera del estudio presencial es lo que sucede fuera del aula: conocer a las personas, hablar con las personas, tomar el café... Esa es la*

parte placentera del aprendizaje presencial ... si para la clase y hay un break, yo me voy a tomar un café en la cocina de mi casa igual que todos los demás, por lo tanto, nos desconectamos del resto, cuando en las clases presenciales la gente se desconectaba de la clase para conectarse con los demás”.

- **Hábito**

En el caso del constructo Hábito, el estar acostumbrado a estudiar de una manera presencial probablemente provoque la inhibición de llevar un programa de posgrado online. Esto de acuerdo con Rodolfo Cremer quien indicó lo siguiente: “... Pero si me he pasado 11 años en el colegio estudiando así y después 5 años en la universidad estudiando así, y tú me quieres venir ahora a vender otro cuento, ¿sabes qué? No experimentes conmigo...”.

- De los ocho constructos validados exploratoriamente, los constructos de Valor Precio e Influencia Social han obtenido exploratoriamente, según opinión de los entrevistados, solo dos y tres subcategorías respectivamente. Asimismo, es en estos constructos que una parte de los entrevistados han manifestado que en estas categorías se está observando tendencias que reducen la capacidad de inhibición:

○ **En el caso de la Influencia Social:**

“... creo que es algo bueno, que la presión social sobre el online va a ir bajando...” indicó Jorge Bossio.

“...Cada vez es menos ese factor (influencia social). Yo creo que, cada vez, la educación a distancia está ganando más adeptos y más prestigio...”, señaló Alberto Patiño.

○ **En el caso del Valor Precio:**

“... el MIT ha empezado a trabajar con una oferta formativa más hacia el microlearning, en donde ya no tienes una maestría con un rango muy amplio, sino una más enfocada o especializada, que tiene menos tiempo y menos costo ...”, señaló Sandro Marcone, en referencia a que hay una tendencia hacia posgrados más enfocados y de corta duración.

“... Por tanto, aunque tenga un coste más alto, hay un retorno de la inversión porque esta persona va a conseguir una plaza que, si es para la administración, le va a durar toda la vida...” manifestó Eulalia Torres, en referencia a cuando un postulante requiere llevar un curso de posgrado online para ocupar una plaza de trabajo.

- También hay que considerar, de acuerdo con las opiniones de los expertos, el efecto de la pandemia en los factores de inhibición. Esta podría ser una variable exógena latente. Aquí algunas opiniones de los entrevistados al respecto:

“...la pandemia ha modificado esto en gran medida. Mucha gente ya se visualiza y se acepta como un consumidor de formación en línea. Pero si hubiéramos pensado o si estuviéramos hablando en noviembre o diciembre de 2019, las cosas serían completamente distintas, ¿no?” comentó Sandro Marcone.

“...muchos no querían el online porque decían que no funcionaba, que no era bueno o que era de mala calidad, y ahora la pandemia los llevó forzosamente al online. Se han dado cuenta de todas las ventajas y ya no quieren regresar...” indicó Jorge Bossio.

“...la pandemia y la necesidad de hacer estudios a distancia, sobre todo virtuales, ha permitido que muchos descubran que la educación a distancia es valiosa y que puede ser de mucha calidad...”, señaló Alberto Patiño.

- El objetivo de las entrevistas fue ayudar a definir de mejor forma el objetivo de la investigación (Malhotra, 2008). Asimismo, esta investigación exploratoria originó información cuyo propósito sirve de insumo para la investigación cuantitativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por lo tanto, tomaremos como materia prima las subcategorías halladas en esta etapa exploratoria para la elaboración de la encuesta de la etapa cuantitativa de la presente tesis

CAPÍTULO VI. INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA

De acuerdo con las conclusiones del capítulo anterior, estamos en la capacidad de afirmar que los constructos de nuestro modelo y su influencia en la inhibición de estudiar un programa de posgrado online son válidos. Recordemos que el objetivo de las entrevistas a profundidad fue ayudar a definir de mejor forma el objetivo de la investigación (Malhotra, 2008). Asimismo, la etapa de investigación exploratoria permite generar insumos para la investigación cuantitativa (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Con nuestro modelo validado, tanto desde la perspectiva teórica como desde la visión de los expertos, es que se diseñó la metodología para la investigación cuantitativa. Por esta razón, en el presente capítulo se describirá el método, diseño y metodología empleados para desarrollar esta parte de la investigación. Asimismo, se muestra el detalle de las características que debió tener la población muestra para poder realizar un análisis correcto. También se describe el detalle de los procedimientos usados para la medición de todas las variables identificadas en la revisión de la bibliografía y se señalan los instrumentos de medición para el levantamiento de información.

Finalmente, es importante señalar que también se contemplaron las subcategorías halladas en la etapa exploratoria para que sirvan como materia prima para la elaboración de la encuesta en esta etapa.

6.1. Diseño de la investigación cuantitativa

El tipo de entrevista fue de tipo semiestructurada, no probabilística y no concluyente. El objetivo de esta fue recabar experiencias que sirvan como materia prima para una investigación más profunda (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

6.1.1. Definición de población y muestra

Para cumplir con los objetivos de la investigación planteados, la población a utilizar fueron hombres y mujeres entre 25 y 45 años residentes de Lima Metropolitana, lo cuales debían contar con el grado de bachiller tras haber culminado sus estudios universitarios.

Si consideramos que el total de la población es de 29 381 884 de acuerdo con el censo del INEO en 2017 y solo consideramos a aquellas personas que viven en Lima Metropolitana y que tiene entre 25 y 45 años, tenemos un segmento compuesto por 3 017 722 personas. De este universo se ha identificado que el 20 % han concluido estudios universitarios (INEI, 2017). Esto se puede apreciar en el Anexo 28. Ante las cifras estimadas, nuestro público estaría conformado por una población total de 626 205 personas, de los cuales seleccionaremos una muestra relevante.

Tabla 6.1

Cálculo de la muestra para la presente tesis

Cálculo del tamaño de la muestra	
Tamaño de la población	626 205
Nivel de confianza	95%
Margen de error	5%
Tamaño de muestra	385

Elaboración: Autores de la Tesis

6.1.2. Dimensión del cuestionario

Las dimensiones del cuestionario fueron los constructos que conformaron el modelo propuesto de la presente tesis, los cuales fueron fundamentados anteriormente: Expectativa de Desempeño; Expectativa de Esfuerzo; Influencia Social; Condiciones Facilitadoras; Motivación Hedónica; Riesgo Percibido y Hábito.

6.1.3. Método de análisis

Según Hernández, Fernández y Baptista (2010), el análisis y la recolección de datos cualitativos se presentan de manera simultánea. Asimismo, el análisis no es estándar puesto que cada investigación usa una estructura única e inherente a la misma.

Los investigadores mencionan que las recomendaciones generales que brindan pueden o no ser utilizadas por el investigador en su estudio en particular, pero lo que es realmente importante en el análisis es que los datos no estructurados recolectados tengan una estructura (Patton, 2002), lo que implica ordenar las categorías o dimensiones, los temas y los patrones (Willig, 2008).

También es importante considerar que el análisis cualitativo no es un conjunto de procedimientos específicos, sino que es el mismo investigador el que construye el suyo (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Este proceso empieza bajo un plan general, sin embargo, en el desarrollo se va modificando en concordancia con los resultados que se vayan obteniendo (Dey, 1993). Es decir, los datos recolectados dan forma al análisis.

Finalmente, se concluye que el investigador debe analizar cada dato, deducir similitudes y diferencias con otros datos obtenidos, de manera que el resultado del análisis sea una síntesis con alto orden que se manifiesta como descripciones, expresiones, temas, patrones, hipótesis y teorías (Boeije, 2009). El detalle del cuestionario realizado a la muestra se detalla en el Anexo 29.

6.2. Confiabilidad del instrumento

Los resultados que se hallaron tras la aplicación del instrumento piloto a una muestra de 30 participantes se utilizaron para validar la confiabilidad de nuestro instrumento por medio del coeficiente Alfa de Cronbach (Cronbach, 1951), el cual se aplicó para cada uno de los constructos que se definió dentro del modelo teórico y validado por los expertos en el capítulo de análisis cualitativo. Asimismo, para afinar el instrumento se realizó la medición sobre las preguntas que conforman cada constructo para tener un instrumento óptimo y balanceado en cuanto al número de preguntas por constructo. En el Anexo 30, detallamos el resultado obtenido por constructo y las preguntas que se incluyeron.

La verificación de los niveles de Alfa de Cronbach nos permitió realizar una validación general del instrumento y también los constructos. Debido a estos resultados, se decidió realizar el siguiente afinamiento:

- En el constructo Expectativa de Desempeño (ED) se identificó un alfa relativamente bajo de 0.684 y se analizó que al retirar la pregunta ED4 mejoraría hasta lograr un valor de confiabilidad del constructo de 0.854. Por tanto, se decidió eliminar la pregunta de este constructo.
- En el constructo Expectativa de Esfuerzo (EE) se revisó que se podía incluir la pregunta ED4 del constructo ED, ya que esta pregunta tenía niveles de correlación altos con las preguntas que conformaban este constructo. Al realizar esta modificación el nivel del alfa mejoró de 0.831 a 0.865.

- En el constructo Condiciones Facilitadoras (CF) se analizó que al descartar la pregunta CF4, el nivel del alfa mejoraría de 0.841 a 0.42, con lo cual se optimizaron las preguntas y se mejoró los niveles de confiabilidad.
- En el constructo Motivación Hedónica (MH) se identificó que el nivel de confiabilidad se encontraba relativamente bajo (0.647) con lo cual se decidió eliminar la pregunta MH1.4, ya que al retirarlo del constructo se obtuvo un mejor nivel de fiabilidad, el cual llegó hasta 0.767.
- El constructo Riesgo Percibido (RP) fue el que requirió mayor análisis debido a la cantidad de preguntas que tenía respecto a los demás constructos, lo cual generaba un gran desbalance. Para realizar la priorización de preguntas a tomar en cuenta se decidió realizar la pregunta que menos aportaba al Alfa de Cronbach hasta quedarnos con cuatro preguntas que explicaran de una manera óptima el constructo. Después de realizar el ejercicio se decidió retirar cuatro preguntas en el siguiente orden: RP1 – RP8 – RP6 – RP7. Con ello tuvimos un constructo con un nivel de fiabilidad de alfa de 0.832 compuesto por cuatro interrogantes.

Después de realizar las optimizaciones al instrumento se decidió enviarlo al campo, específicamente a una muestra total de 385 personas.

CAPÍTULO VII. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En el presente capítulo se muestran los resultados de la investigación cuantitativa, así como los distintos análisis estadísticos que se hicieron con el propósito de validar o rechazar las hipótesis planteadas en la presente tesis. A lo largo de este proceso se usaron las herramientas estadísticas descritas en el Capítulo 4.

7.1. Análisis descriptivo de la muestra

La muestra de la presente investigación estuvo compuesta por 385 hombres y mujeres residentes en Lima Metropolitana, de entre 25 y 45 años. Asimismo, los encuestados declararon contar grado de bachiller. Las encuestas fueron efectuadas entre el 12 y el 23 de marzo del 2021 de forma 100 % virtual, debido a las actuales restricciones como consecuencia de la COVID-19 en el Perú.

Del total de encuestados, el 52% fueron mujeres y el 48% hombres (Ver Anexo 31). Con relación al estado civil, el 47% declaró estar soltero, el 44% declaró estar casado, un 4 % divorciado y un 5 indicó que convive. Aquí se destaca el hecho que del 52 % de profesionales mujeres de la muestra, más de la mitad declaró estar soltera (Ver Anexo 32).

Con respecto a las edades de los encuestados, se realizó una distribución por rangos de cinco años. Aquí podemos señalar que el rango más representativo fue de 36 a 40 años, al representar el 32% del total, seguido por el rango de 25 a 30 años que representó el 27% del total (Ver Anexo 33). Con relación al nivel socioeconómico de los encuestados, el 44% señaló que se encuentra dentro del NSE C, seguido por el NSE B con 41% del total (Ver Anexo 34).

Finalmente, del total de la muestra, el 68% son trabajadores dependientes y la mayoría de estos son hombres y pertenecen a los niveles socioeconómicos B y C (Ver Anexo 35).

7.2. Análisis de fiabilidad

La fiabilidad de la investigación es el grado en el que el método de investigación produce resultados estables y consistentes. Es decir, una investigación es fiable si su aplicación al mismo objeto de medición produce los mismos resultados sin importar el número de veces que se realiza.

En la presente tesis utilizamos el análisis de fiabilidad como base previa para realizar los análisis multivariantes (factorial y clústeres). Con este fin, se utilizó el Alfa de Cronbach, que es un modelo de consistencia interna, que se basa en la correlación entre elementos promedio. Asimismo, usamos el 0.70 como valor mínimo para la fiabilidad de cada variable del modelo, como se hace en la mayoría de las investigaciones de este tipo. En el Anexo 36 se podrán apreciar los criterios de interpretación del Alfa de Cronbach para valorar la fiabilidad de los ítems analizados en nuestra investigación y la explicación del uso del 0.70 como valor mínimo.

Con los criterios de interpretación designados se realizó el análisis de fiabilidad para cada dimensión (constructo). En el análisis inicial muchas dimensiones obtuvieron un nivel de fiabilidad "Aceptable". Sin embargo, al calcular de manera interna cada dimensión, se observó que ED (Expectativa de Desempeño) y CF (Condiciones Facilitadoras) tenían un nivel de fiabilidad "Bueno"; EE (Expectativa de Esfuerzo), MH (Motivación Hedónica) y RP (Riesgo Percibido) presentaron un nivel de fiabilidad "Aceptable"; IS (Influencia Social) "Débil"; HB (Hábito) un nivel de fiabilidad "Pobre", mientras que VP (Valor Precio), M1

(Edad modera las condiciones facilitadoras), M2 (género modera las expectativas de esfuerzo) y T (Target) contaban con un nivel de satisfacción "Inaceptable".

Asimismo, el constructo MH no mejoró mucho, aunque se eliminara un ítem, por lo que se decidió mantenerlo intacto. La situación fue diferente para VP (VP1.3 y VP2) y M1(M1.2 y M1.4) al eliminar dos ítems, dado que sí mejoraron, lo cual provocó que se efectuara el cambio. También se intentó reducir las dimensiones o cambiar de sentido de las preguntas de M2, sin embargo, no se mejoró mucho el nivel, por lo que no se efectuó el cambio y se consideró que se debía extraer del instrumento.

Finalmente, se analizó al target (T) y se observó que era necesario cambiar el sentido de las preguntas para mejorar el nivel de fiabilidad. Con esta modificación se logró un incremento de 0.402 a 0.714 y se alcanzó un nivel de fiabilidad aceptable. Por lo tanto, al eliminar los ítems: VP1.3, VP2, M1.2 y M1.4 y cambiar el sentido de las preguntas de T1, T2 y T3, el nivel de fiabilidad en conjunto se redujo ligeramente manteniéndose en un nivel "Bueno" con un Alfa de Cronbach de 0.847, obteniéndose un mejor nivel de confiabilidad dentro de las dimensiones VP, M1 y T.

En el siguiente cuadro se muestra de manera más detallada los resultados del análisis de fiabilidad, tanto desde el análisis inicial hasta los resultados finales una vez que se efectuaron los cambios detallados en el párrafo anterior.

Tabla 7.1

Análisis completo de fiabilidad

COD	Dimensión	Análisis original considerando todas las variables de cada dimensión			Resultados luego de eliminar preguntas (VP1.3, VP2, M1.2, M1.4) y cambiar de dirección a T1, T2, T3		
		Alfa Cronbach	N° Elementos	Nivel de Fiabilidad	Alfa Cronbach	N° Elementos	Nivel de Fiabilidad
ED	Expectativa de Desempeño	0.833	3	Bueno	0.833	3	Bueno
EE	Expectativa de Esfuerzo	0.778	4	Aceptable	0.778	4	Aceptable
IS	Influencia Social	0.629	4	Débil	0.629	4	Débil
CF	Condiciones Facilitadoras	0.800	5	Bueno	0.800	5	Bueno
MH	Motivación Hedónica	0.752	3	Aceptable	0.752	3	Aceptable
RP	Riesgo Percibido	0.799	4	Aceptable	0.799	4	Aceptable
HB	Hábito	0.502	4	Pobre	0.502	4	Pobre
VP	Valor Precio	0.435	4	Inaceptable	0.827	2	Bueno
M1	Edad modera las condiciones facilitadoras	0.422	4	Inaceptable	0.715	2	Aceptable
M2	Género modera a las expectativas de esfuerzo	0.068	3	Inaceptable	0.068	3	Inaceptable
T	Target	0.402	4	Inaceptable	0.714	4	Aceptable

Elaboración: Autores de la tesis

7.3. Análisis de correlación por variables

Por un lado, se analizó el grado de asociación entre cada una de las variables o ítems.

Por otro lado, se dividió en dos el análisis: primero al conjunto de variables independientes y posteriormente a las variables dependientes. Para ello, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Los coeficientes de correlación se expresaron por un número con varios decimales entre -1 y 1, donde -1 y 1 indicaron correlaciones perfectas, negativas y positivas respectivamente, y 0 indicó correlación nula. Con este objetivo se usaron los criterios de interpretación detallados en el Anexo 37.

7.3.1. Análisis de correlación de variables independientes

Dentro de la matriz de correlación (Anexo 38) se observa que, dentro de las variables de Expectativas de Desempeño, las que guardan mayor relación son ED1 (Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado permiten desarrollar las capacidades y competencias que demanda el mercado laboral) y ED2 (Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado son la mejor opción que necesito para ser competitivo en el mercado laboral). Esto nos da a entender que los encuestados reafirman su posición que un posgrado de modalidad virtual les generará un diferencial competitivo en el mercado laboral.

Asimismo, dentro de las variables de Expectativas de Esfuerzo, las que guardan mayor relación son EE2 (Los estudios de posgrado de modalidad virtual son difíciles porque demandan responsabilidad y autonomía del potencial estudiante para el proceso de aprendizaje) con EE3 (Los estudios de posgrado de modalidad virtual son difíciles porque requieren de espacios y/o condiciones para concentrarse y participar de las sesiones de clase). Esto nos evidencia de que los encuestados consideran que la responsabilidad y la autonomía requerida para llevar un posgrado de modalidad online necesita también de ambientes habilitados para un correcto desempeño en el programa virtual. Finalmente, otro punto resaltante es que dentro de las variables de Valor Precio se aprecia que las que guardan mayor relación son V1.1 (Considero que el beneficio de llevar un posgrado en modalidad virtual justifica su inversión monetaria) con V1.2 (Considero que es razonable el precio de llevar un posgrado en modalidad virtual). Estas afirmaciones se correlacionan debido a que el factor monetario o costo de la maestría se evalúan en ambas afirmaciones.

7.3.2. Análisis de correlación de variables dependientes

El análisis de correlación de las variables dependientes se efectuó sin cambiar el sentido de las preguntas, lo cual nos permitió observar que existe una baja correlación inversa entre la T4 (Definitivamente no llevaría un posgrado de modalidad virtual) y las T1 (Tengo interés de llevar un posgrado de modalidad virtual), T2 (Tengo planeado llevar un posgrado de modalidad virtual) y T3 (Consideraría llevar un posgrado de modalidad virtual).

Tabla 7.2

Intención de llevar un programa de posgrado en modalidad virtual

	T1	T2	T3	T4
T1	1	,685**	,659**	-,245**
T2	,685**	1	,690**	-,143**
T3	,659**	,690**	1	-,262**
T4	-,245**	-,143**	-,262**	1

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Elaboración: Autores de la tesis

Además, al identificar al T4 (Definitivamente no llevaría un posgrado de modalidad virtual) como la variable dependiente que guarda más relación con el objetivo de la investigación, es que se solo se la consideró dentro del análisis. Esto se sustentó por la baja correlación con las demás variables dependientes.

7.4. Validación de la unidimensionalidad de los constructos

La validación de la unidimensionalidad de las variables de la presente tesis se hizo mediante un análisis factorial, que es una técnica estadística de análisis multivariante de reducción de dimensión de variables. En el análisis factorial todas las variables fueron independientes, por lo que no debió existir a priori una dependencia conceptual de unas variables sobre otras.

Con esta técnica se buscó el número mínimo de dimensiones capaces de explicar el máximo de información contenida en los datos, con la menor distorsión posible. Este análisis es adecuado si se cumplen dos condiciones: el principio de parsimonia (el número de factores debe ser lo más reducido posible) y que cuente con interpretabilidad (las dimensiones resultantes deben tener sentido e interpretación). Para que el análisis factorial sea adecuado, fue necesario analizar primero la matriz de correlaciones, donde las variables deben estar intercorrelacionadas y además deben estar correlacionadas altamente dentro de cada factor o dimensión.

En la matriz de correlaciones de variables independientes analizadas anteriormente, observamos que las variables se encuentran intercorrelacionadas y que a su vez dentro de cada dimensión también existen correlaciones moderadas y altas. Esta relación entre las variables se pudo medir con indicadores como el test de Bartlett, la matriz anti-imagen y la medida de adecuación de la muestra (KMO). Con todas ellas es que se pudo confirmar si fue adecuado o no realizar este análisis en la investigación.

El primer indicador que se evaluó fue la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). Si es mayor a 0.5 se determinó que es adecuado realizar el análisis factorial y la reducción de dimensiones. En tabla descrita en el Anexo 39, detallamos la valoración que se le dio al índice KMO. Luego de analizar los resultados del test KMO que se muestra en el Anexo 40, se prefirió mantener los constructos Valor Precio y Hábito a pesar de tener un índice bajo y debido a que los expertos entrevistados resaltaron sus roles como inhibidores. Más adelante, en el Análisis de Regresión, se decidirá si serán tomados en cuenta o no. Finalmente, la revisión de cada uno de los constructos mostró que los mismos

mantenían una unidimensionalidad en la medición, lo que resultó en una correcta validez a las preguntas empleadas en el cuestionario final de la presente tesis.

7.5. Descripción de los constructos

En esta sección se muestran los resultados que se obtuvieron en términos de la ejecución del análisis factorial. Asimismo, en el Anexo 41 se encontrarán los distintos aportes de las variables por cada constructo que estamos estudiando con sus respectivas varianzas.

Tabla 7.3

Descripción de los constructos

Constructo	Variable que mejor explica
Expectativa de Desempeño	ED1
Expectativa de Esfuerzo	EE3
Influencia Social	IS2.1
Condición Facilitadora	CF5
Motivación Hedónica	MH1.2
Riesgo Percibido	RP4
Hábito	HB1.4
Valor Precio	VP1.2
Target: Intención de estudiar un programa de postgrado virtual	T4

Elaboración: Autores de la tesis

La medición de la variable Expectativa de Desempeño se basó en tres ítems del cuestionario piloto (ED1, ED2, ED3) con una escala de Likert de 5 puntos, considerando que cada valor significaba el grado en que una persona considera que el uso de la tecnología le ayudará a lograr beneficios en cierta actividad laboral. El ítem que mejor describió la variable es ED1 (Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado permiten desarrollar las capacidades y competencias que demanda el mercado laboral) y los resultados señalan que más de la mitad de los encuestados perciben un alto nivel de certeza

en que la modalidad virtual contribuirá en su desarrollo en el plano profesional. Esto se refleja en el valor que le dan a este tipo de educación para alcanzar una mejor posición laboral.

Los cuatro ítems utilizados para medir la Expectativa de Esfuerzo (EE1, EE2, EE3 y EE4) presentaron un moderado nivel de orientación. Aquí se observó que 102 personas indicaron que “los estudios de modalidad virtual son difíciles porque requieren espacios y/o condiciones específicas para concentrarse y participar de las sesiones”.

Por su parte, de los cinco ítems del cuestionario final (IS1, IS2.1, IS2.2, IS4) que midieron la Influencia Social, el que tuvo mejor resultado fue el IS2.1, dado que permitió observar que los encuestados poseen en promedio una percepción media en que los estudios de posgrado de modalidad virtual son fáciles de aprobar con un representativo 79% de la muestra (305 personas) que votaron en las escalas 3 a 5. No obstante, cabe señalar que existen unas 80 personas que creen lo contrario.

La variable Condiciones Facilitadoras se basó en cinco ítems del cuestionario final (CF1, CF2, CF3, CF4 y CF5) con una escala de Likert de 5 puntos, en donde este número indicó una alta percepción de facilidad de uso para estudiar un posgrado modalidad virtual. El resultado de esta variable indicó que los encuestados tienen una alta percepción de estructura organizativa y técnica que los ayuda a una fácil adopción de una plataforma tecnológica. También se observó que 160 de los encuestados están completamente convencidos de que cuenta con los requisitos académicos y/o profesionales necesarios para llevar un posgrado de modalidad virtual de acuerdo con las Condiciones Facilitadoras importantes para estudiar bajo esta modalidad.

La variable Motivación Hedónica se basó en tres ítems del cuestionario final (MH1.1, MH1.2, MH1.3). Aquí se observó que más del 70% de profesionales consideran que un posgrado virtual les brindará una interacción con sus compañeros tan entretenida como la presencial- Por su parte, un 5%, que equivalió a 18 profesionales, consideró lo contrario.

La variable Riesgo Percibido se basó en cuatro ítems del cuestionario final (RP2, RP3, RP4, RP5) siendo la RP4 la que mejor describió la variable. Aquí se observó que el 66% de los profesionales encuestados siente miedo a la decisión de matricularme a un posgrado de modalidad virtual por las consecuencias negativas que se pueden derivar de la compra y uso del producto o servicio. Asimismo, el 6% percibió completamente lo contrario.

La variable Habito se basó en cuatro ítems del cuestionario final (HB1.1, HB1.2, HB1.3, HB1.4). Los resultados señalaron que más de la mitad de los encuestados percibieron un alto nivel de adecuación con el uso de tecnologías que inclusive es considerado algo habitual en ellos. De esta forma, se observó que el 96% de profesionales consideraron que poseen experiencia en el uso de tecnologías aplicadas a la educación, por lo que estudiar un Posgrado a distancia no será dificultoso en ese ámbito.

La variable Valor Percibida se basó en cuatro ítems del cuestionario final (VP1.1, VP1.2, VP1.3, VP2), los cuales permitieron observar que los encuestados poseen en promedio una percepción alta sobre el precio de un posgrado virtual por lo que consideran que el precio es razonable. Esto se comprueba con casi el 90% de los profesionales encuestados.

Finalmente, definimos un Target, traducido en la intención de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual. Este Target fue analizado por medio de cuatro ítems del

cuestionario final (T1, T2, T3, T4) con una escala de Likert de 5 puntos. El resultado de esta variable nos entregó un panorama específico referente a cuántas personas definitivamente no llevarían un posgrado de modalidad virtual. Es así como se halló que un 18% de los encuestados (69 encuestados) afirmó que no llevarían un programa de posgrado en modalidad virtual y a ello se le sumó un 16% de indecisos, traduciéndose en un total de 132 encuestados los que no optarían por esta modalidad.

7.6. Comprobación de hipótesis

La comprobación de las hipótesis se realizó por medio del modelo de regresión lineal múltiple que involucra las variables independientes señaladas en el modelo propuesto del presente estudio. Asimismo, se verificó que se cumplieran los supuestos involucrados en la regresión, es decir, se revisó la linealidad, la normalidad, la homocedasticidad y la independencia de los errores en las variables independientes, así como la multicolinealidad que pueda presentarse en el modelo y afectar el grado de asociación de los constructos con la intención de inhibirse de las personas de llevar un programa de posgrado modalidad virtual.

El primer paso que se efectuó fue realizar la matriz de correlaciones de Pearson para las variables independientes que se encontraban directamente relacionadas con la intención de inhibirse de estudiar un posgrado de modalidad virtual (T): Expectativa de Desempeño (ED), Expectativa de Esfuerzo (EE), Condiciones Facilitadoras (CF), Riesgo Percibido (RP), Influencia Social (IS), Motivación Hedónica (MH), Hábito (HB) y Valor Precio (VP).

Tabla 7.4

Matriz de correlaciones de Pearson de los constructos

	ED	EE	CF	RP	IS	MH	HB	VP	T
ED	1.000								
EE	0.099	1.000							
CF	0.547	0.072	1.000						
RP	-0.114	0.465	-0.107	1.000					
IS	0.036	0.502	0.109	0.555	1.000				
MH	0.439	0.165	0.386	0.164	0.291	1.000			
HB	0.496	0.154	0.505	0.036	0.202	0.499	1.000		
VP	0.494	-0.020	0.425	-0.073	0.089	0.467	0.535	1.000	
T	0.489	-0.011	0.584	-0.240	-0.049	0.380	0.512	0.487	1.000

Elaboración: Autores de la tesis

La evaluación de la regresión lineal múltiple con los constructos de la matriz de correlaciones nos muestra que existe un bajo nivel de multicolinealidad, dado que se observa que las variables predictoras a incluir en el modelo no tienen entre sí un alto nivel de correlación (mayor a 0.6 o menor a -0.6). Ver Anexo 42 donde se muestran los resultados.

El modelo de regresión fue modificado para considerar solo variables que sean independientes entre sí, por lo que se considera solo a la Condición Facilitadora (CF), el Valor Precio (VP), el Riesgo Percibido (RP), el Hábito (HB) y la Motivación Hedónica (MH) como las variables que permiten explicar mejor la Intención de llevar un posgrado de modalidad online (T).

La metodología aplicada para llegar al modelo óptimo fue el de eliminación escalonada, donde se fueron sacando las variables de menor significancia hasta llegar al modelo final, donde todas las variables fueron significativas.

Tabla 7.5

Valores de los coeficientes de regresión del modelo óptimo

R-Cuadrado: 0.498	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados		
Variables	B	Desv. Error	B	T	Sig.
Constante	9.42E-05	0.037		-	1
CF	0.348	0.045	0.348	7.749	-
VP	0.167	0.047	0.167	3.58	-
RP	-0.214	0.039	-0.214	-5.537	-
HB	0.204	0.049	0.204	4.156	-
MH	0.1	0.046	0.1	2.173	0.03

Elaboración: Autores de la tesis

La ecuación obtenida por este modelo de regresión lineal múltiple explica en un 50 % la intención del profesional, según el valor del coeficiente de determinación (R²) obtenido en el modelo.

$$T = 9.42E - 05 + 0.348 * CF + 0.167 * VP - 0.214 * RP + 0.204 * HB + 0.100 * MH$$

En el modelo de regresión lineal múltiple es necesario revisar los supuestos de la regresión, es decir, la normalidad, linealidad, la homocedasticidad y la independencia de los residuos. En relación con la normalidad es factible revisar este supuesto por medio de la gráfica de normalidad de los residuos no estandarizados de la ecuación de regresión para corroborar gráficamente que estos valores se alinean a una línea recta (Anexo 43). Cabe resaltar, que el modelo ha sido entrenado con la variable target en un sentido positivo, quiere decir en base a la respuesta de la intención comportamental de llevar un posgrado de modalidad online, pero para llegar a nuestras conclusiones utilizaremos el modelo con sus coeficientes en negativo, ya que el objetivo del presente estudio es el de identificar los factores inhibidores.

El supuesto de interdependencia de los residuos es factible de revisar por medio del valor del estadístico de Durbin-Watson, que para el caso de la regresión del presente estudio fue de 1.862 cercano a 2.00, que es un valor aceptable y que corrobora la independencia de los residuales de los constructos.

- *Hipótesis 1: La Expectativa de Desempeño (ED) tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad virtual.*

Los resultados obtenidos para la variable ED permitieron establecer que cuenta con un grado de asociación con la variable target, que se explica entre sí en un 48% (ver Tabla 7.4), aunque no fue parte del modelo final que explica el comportamiento de la variable. Esto se puede deber a que en el contexto en el que se desarrolló la presente tesis, las personas conocen más de herramientas digitales o que han llevado un programa de modalidad online y tienen una idea más tangible de cómo les podría ir si deciden estudiar bajo esta modalidad.

- *Hipótesis 2: La Expectativa de Esfuerzo (EE) tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.*

Los resultados obtenidos para la variable EE permitieron establecer que tiene un grado de asociación bajo con respecto a la variable target. Esto se puede deber a que en el contexto en el que se desarrolló la presente tesis, las personas conocen más de herramientas digitales o han llevado un programa de modalidad online y tienen una idea más tangible de los tiempos y capacidades que se requieren.

- *Hipótesis 3: La Influencia Social (IS) tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.*

Los resultados obtenidos para la variable IS permitieron establecer que tiene un grado de asociación bajo con respecto a la variable target. Esto se puede deber a que en el contexto en el que se desarrolló la presente tesis, el prejuicio social o la influencia que pueden tener las personas alrededor hacen que no sea un factor relevante para considerar al momento de la decisión de llevar un posgrado de modalidad online.

- *Hipótesis 4: Las Condiciones Facilitadoras (CF) tienen un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.*

Los resultados obtenidos para la variable CF permitieron establecer que se cuenta con un grado de asociación con la variable target. Esto hace que se expliquen entre sí en un 58% (ver Tabla 7.4), y formen parte del modelo final, que a su vez explica el comportamiento de inhibirse de llevar un posgrado modalidad online en un 50% (ver Tabla 7.5) siendo incluso la variable más importante. Con ello podemos afirmar en base a las afirmaciones tomadas por parte de los expertos y esta sección cuantitativa que si las personas consideran que no cuentan con las condiciones necesarias no podrán aprovechar los programas que se brindan de modalidad online, así como las metodologías que apliquen las instituciones educativas.

- *Hipótesis 5: La Motivación Hedónica (MH) tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.*

Los resultados obtenidos para la variable MH permitieron establecer que hay un grado de asociación con la variable target. Esto hace que se expliquen entre sí en un 38 % (ver Tabla 7.4) y formen parte del modelo final que explica el comportamiento de inhibición con respecto a llevar un posgrado modalidad online en un 50 % (ver Tabla 7.5). Con ello podemos

afirmar, en base a las afirmaciones tomadas por parte de los expertos y a los resultados cuantitativos que, si las personas consideran que no disfrutaban o no sienten placer de estar en un aula virtual, se inhibirán de llevar un posgrado de modalidad virtual.

- *Hipótesis 6: El Riesgo Percibido (RP) tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.*

Los resultados obtenidos para la variable RP permitieron establecer que hay un grado de asociación con la variable target. Esto hace que se expliquen entre sí en un 24 % (ver Tabla 7.4) y formen parte del modelo final que explica el comportamiento de inhibición con respecto a llevar un posgrado modalidad online en un 50 % (ver Tabla 7.5), siendo la segunda variable más importante. Con ello podemos afirmar, en base a las afirmaciones tomadas por parte de los expertos y a los resultados cuantitativos que, mientras menores son los riesgos que la persona perciba al momento de querer inscribirse a un curso de modalidad virtual, ya sea porque es su primer programa online o percibe una desconfianza frente a la propuesta de valor de la institución educativa, menores serán las barreras que se detecten para considerar llevar un programa de posgrado online.

- *Hipótesis 7: El Hábito (HB) tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.*

Los resultados obtenidos para la variable HB permitieron establecer que cuenta con un grado de asociación con la variable target. Esto hace que se expliquen entre sí en un 51 % (ver Tabla 7.4) y formen parte del modelo final que explica el comportamiento de inhibición con respecto a llevar un posgrado modalidad online en un 50 % (ver Tabla 7.5). Con ello podemos afirmar, en base a las afirmaciones tomadas por parte de los expertos y a los resultados cuantitativos que, si las personas consideran que no están habituadas al ritmo de

estudio o las herramientas que se usan en un posgrado de modalidad online, mayor será la inhibición de querer matricularse en uno.

- *Hipótesis 8: El Valor Precio (VP) tiene un efecto positivo sobre la intención de llevar un posgrado de modalidad online.*

Los resultados obtenidos para la variable VP permitieron establecer que cuenta con un grado de asociación con la variable target. Esto hace que se expliquen entre sí en un 49 % y formen parte del modelo final. Asimismo, explican el comportamiento de inhibición con respecto a llevar un posgrado modalidad online en 50%. Con ello podemos afirmar, en base a las afirmaciones tomadas por parte de los expertos y a los resultados cuantitativos, que las personas pueden retraerse de matricularse en un programa de posgrado de modalidad virtual en caso consideren que el valor que les ofrece el programa es muy bajo con respecto a su precio.

7.7. Análisis clúster

Como definimos en el capítulo 4 de la presente tesis, este análisis responde al objetivo secundario de identificar el perfil del profesional que no consideraría estudiar un programa de posgrado modalidad virtual. Para cumplir con este propósito usamos el método jerárquico de Ward para identificar el número de clústeres. Es así como analizamos los resultados obtenidos en el Dendrograma, donde trazamos 4 líneas e identificamos agrupaciones con 8, 5, 3 y 2 clústeres. Finalmente se decidió considerar la opción de 3 clústeres ya que, según la literatura revisada en la parte conceptual, es conveniente optar por un número de clúster que no sea ni muy grande ni muy pequeño. En la siguiente tabla se podrá apreciar cómo se hizo el análisis de esta opción para cada una de las variables demográficas:

Tabla 7.6

Clústeres identificados sobre el grupo de personas que se inhiben de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual (132)

Clúster	NSE	Edad	Género	Estado civil	Número de hijos	Número de habitantes del hogar	Tipo de trabajo
1	2.35	35.76	1.38	1.84	2.81	3.19	1.19
2	2.36	35.34	1.36	2.15	2.32	3.29	1.44
3	2.64	32.72	1.81	1.22	1.42	2.83	1.36
Total	2.43	34.74	1.48	1.81	2.21	3.14	1.35

Elaboración: Autores de la tesis

7.7.1. Análisis acerca de las personas que se inhiben:

Luego de realizar el análisis de los clústeres se pudo identificar lo siguiente:

- Las personas con el NSE más alto se encuentran dentro del clúster 1. Por otro lado, las personas que se encuentran en los niveles más bajos de NSE están el clúster 3.
- Con respecto a las edades, el clúster 3 presenta la edad promedio más baja con 32 años y el clúster 1 es el que presenta la mayor edad promedio con 35.8 años.
- Con respecto al género, los clústeres con más varones son el 1 y 2. En tanto, el que muestra una marcada composición de mujeres es el clúster 3.
- Con respecto al estado civil, se observa que el clúster 2 está compuesto principalmente por casados y el clúster 3 principalmente por solteros. Asimismo,

identificamos que no hay muchos divorciados y en su mayoría éstos se encuentran en el clúster 2.

- Con respecto al número de hijos, el grupo que no los tiene está en su mayoría en el clúster 3. Mientras tanto, en el clúster 1 se encuentran los que mayoritariamente tienen hijos.
- Con relación al número de habitantes por vivienda, los que viven solos o acompañados de una persona se encuentran principalmente en el clúster 3, mientras que los que viven con más familiares se encuentran en el clúster 2.
- Con respecto al tipo de trabajo de las personas, encontramos que la composición de los clústeres 1 y 3 tienen una mayoría de trabajadores dependientes. En tanto, los que trabajan de manera independiente se encuentran principalmente en el clúster 2.

7.7.2. Análisis clúster por constructo

Para este bloque del análisis, dedicado exclusivamente al modelo presentado en la presente tesis, se está considerando a los siguientes constructos: Influencia Social, Condiciones Facilitadoras, Motivación Hedónica, Riesgo Percibido, Hábito, Valor Precio y la Intención de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual. Es importante recordar también que la escala Likert usada fue de 1 (Totalmente en desacuerdo) a 5 (Totalmente de acuerdo). En el Anexo 44 se muestran las figuras que describen cada clúster por constructo.

- *Expectativa de Desempeño*

Alrededor del 89 % de las personas que conforman el clúster 1 están de acuerdo con que la exigencia de los programas de posgrado modalidad virtual es alta y ello les permitirá potenciar sus conocimientos y habilidades. Por su parte, el 61 % de las personas del clúster 2 están de acuerdo con esta afirmación. Finalmente, las personas que conforman el clúster 3 tienen la siguiente opinión: un 43% tienen una posición neutral y un 27 % no están de acuerdo en que los programas virtuales cumplan con el nivel de exigencia que ellos requieren.

- *Expectativa de Esfuerzo*

Alrededor del 87 % de las personas que conforman el clúster 1 están de acuerdo con las afirmaciones de que los programas de posgrado de modalidad virtual conllevan un esfuerzo adicional. Por otra parte, el 59 % de los que conforman el clúster 3 están de acuerdo en un menor grado con las afirmaciones sobre el desempeño requerido en el programa. Finalmente, dentro del clúster 3 un 35 % tienen una posición neutra respecto al esfuerzo que requiere esta modalidad y un 11 %, no están de acuerdo con que los programas virtuales tengan el nivel que ellos requieren.

- *Influencia Social*

En el clúster 1, el 47 % de las personas encuestadas está totalmente de acuerdo que la influencia social influye sobre la intención de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual. Mientras tanto, en el clúster 2 y 3, el 39 % y 42 % respectivamente tienen una opinión neutra.

- *Condiciones Facilitadoras*

El 59 % del clúster 2 y el 43 % del clúster 3, están de acuerdo en que las condiciones facilitadoras influyen en la no intención de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual. Por otro lado, el 58 % del clúster 1 está totalmente de acuerdo que las condiciones facilitadoras influyen en una gran medida.

- *Motivación Hedónica*

El 92 % del clúster 1 considera que la motivación hedónica influye en su inhibición de no llevar un programa posgrado modalidad online. Por el contrario, el clúster 2 no lo considera tan influyente y el clúster 3 mantiene una postura neutra al respecto.

- *Riesgo Percibido*

Con respecto, al riesgo percibido, el clúster 1 está bastante de acuerdo en que existe un riesgo en esta modalidad de estudio virtual. Sin embargo, el clúster 2 no está de acuerdo en que exista riesgo en llevar esta modalidad de estudio. Asimismo, una vez más, el clúster 3 se muestra neutral en este aspecto.

- *Hábito*

Alrededor del 42% de todos los clústeres están de acuerdo con que el hábito está involucrado al momento de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual, además el clúster 1 presenta mayor acuerdo con la existencia del hábito para el estudio, mientras que el clúster 3 no está de acuerdo y opina lo contrario.

- *Valor Precio*

Para el clúster 1, un 51% consideró estar totalmente de acuerdo con el valor precio de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual, mientras que 39% se mostró de acuerdo con esta afirmación. En cuanto al clúster 2, el 40 % de personas que se encontraron en él mostraron una opinión neutra. Finalmente, el 51 % de los encuestados en el clúster 3 indicaron que les resultaba indiferente.

- *Intención de llevar un programa de posgrado modalidad virtual*

Para concluir, en el clúster 1 el 90% está de acuerdo con la intención de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual. Asimismo, dentro del clúster 3, un 16% no está de acuerdo con la intención de llevar un posgrado de modalidad online. Finalmente, en el clúster 2, un 39% tiene una postura neutra.

Tabla 7.7

Clústeres con respecto a la Intención de llevar un programa de posgrado modalidad virtual del modelo

		Clúster			Total
		1	2	3	
Intención de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual-T	1	11%	3%	5%	1%
	2	12%	8%	19%	4%
	3	11%	39%	54%	35%
	4	30%	40%	22%	40%
	5	36%	10%	1%	20%
Total		100%	100%	100%	100%

Elaboración: Autores de la tesis

7.7.3. Análisis final de la descripción de clústeres

Luego de analizar cada uno de los constructos y variables demográficas por clúster, finalmente podemos describir a cada uno:

- *Clúster 1: Seniors ("Carlos")*

En este clúster se encuentran los profesionales con los NSE más altos. La edad es algo dispersa y solo un 30% de los profesionales en el clúster tienen entre 40 a 45 años. Más del 50% son casados, el 40% tiene un hijo, viven en su mayoría entre 3 o 4 personas en su hogar y son mayormente independientes. Asimismo, 1 de cada 5 personas recibió su bachiller entre los últimos 4 años.

La mayoría de los profesionales en este clúster están de acuerdo en que las condiciones facilitadoras influyen en la manera de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual. También están de acuerdo que el hábito influye y la mitad considera que llevaría un programa de posgrado de modalidad virtual.

- *Clúster 2: Ejecutivos ("Diego")*

Casi en su totalidad de personas en este clúster son del NSE BC con edades entre 36 y 40 años (en un 40%). Hay 2 varones por cada mujer, cerca de la mitad son solteros y la otra mitad son casados. No hay divorciados ni convivientes en este clúster. La mayoría tiene entre 1 y 2 hijos, componiendo un hogar de 3 o 4 personas. Casi todos son trabajadores dependientes.

- *Clúster 3: Juniors ("Karla")*

La mayoría de estos profesionales son del NSE C y menores de 30 años. En su mayoría son mujeres, solteras y no tienen hijos. Asimismo, 2 de cada 3 profesionales indicó que en sus hogares viven entre 2 a 4 personas. Por otro lado, 4 de cada 5 son trabajadores dependientes y más del 60% obtuvieron su bachiller entre el 2015 y el 2020. Gran parte de las personas que componen este clúster está de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las condiciones facilitadoras son una barrera importante por considerar al momento de la decisión de elegir en llevar o no un posgrado de modalidad online, pero no está de acuerdo con la motivación hedónica. Además, 1 de cada 5 no está de acuerdo con el hábito ni con el valor por el precio invertido. En tanto, el 47% de los profesionales tienen una posición neutra con respecto a llevar o no un posgrado de modalidad online.

Finalmente, en el Anexo 44 se muestra una comparación de los 3 clústeres por NSE, género, estado civil, número de habitantes en el hogar y tipo de trabajo.

7.8. Respuestas a preguntas de investigación

A continuación, se dará repuesta a las preguntas de investigación de la presente tesis.

Tabla 7.8

Cuadro de respuestas a las preguntas de investigación de la tesis

Pregunta	Respuesta a pregunta general
¿Qué factores inhiben a que un profesional estudie un programa de posgrado modalidad virtual?	<p>En base a la revisión de la literatura propusimos la aplicación del modelo UTAUT 2 para explicar de manera coherente la relación entre las variables que determinan la intención de llevar un programa de posgrado modalidad online.</p> <p>Como resultado encontramos los siguientes factores:</p> <p>Factores externos: Condiciones Facilitadoras, Valor Precio, Influencia Social.</p>

	Factores internos: Expectativa de Desempeño, Expectativa de Esfuerzo, Riesgo Percibido, Hábito y Motivación Hedónica.
¿Qué factores inhibidores son de índole personal o psicológico?	Luego de la depuración del modelo propuesto en base al peso de los coeficientes calculados en el modelo de regresión lineal múltiple, donde la intención (T) se encuentra explicado en base a: $T = 9.42E-05 + 0.348 * CF + 0.167 * VP - 0.214 * RP + 0.204 * HB - 0.100 * MH.$ Se determinó lo siguiente: Factores de índole personal o psicológico: * Condiciones Facilitadoras * Valor Precio
¿Qué factores inhibidores son de índole sociocultural, tecnológico y económico?	Factores socioculturales, tecnológicos y económicos: * Riesgo Percibido * Hábito * Motivación Hedónica
¿Qué perfil tiene el profesional que decide no estudiar un programa de posgrado modalidad virtual?	Según el Análisis de Clústeres realizado en el capítulo 7 se identificaron 3 perfiles de profesionales: * Carlos => Personas seniors, con más experiencia laboral. * Diego => Personas jóvenes con algo experiencia laboral. * Karla => Recién egresados, en su mayoría del género femenino e independientes.

Elaboración: Autores de la tesis

La presente tesis de investigación tuvo como objetivo general determinar qué factores, tanto personales o sociales, podrían inhibir la decisión de estudiar un programa de posgrado modalidad virtual en los profesionales que residen en Lima Metropolitana. Es importante recordar que en el alcance de la tesis se mencionó que, si bien la Ley Universitaria vigente señalaba que los estudios de maestría y doctorado no podían ser dictados exclusivamente bajo esta modalidad, a raíz de la pandemia de la COVID-19 la Sunedu estableció disposiciones especiales y temporales para la autorización de carreras de pregrado y posgrado bajo las modalidades semipresencial y a distancia en las universidades licenciadas hasta que se levante el estado de emergencia nacional decretado por el Gobierno central en marzo del 2020 y que se sigue prorrogando en el país (actualmente vigente hasta el 31 de mayo del 2021).

Con este objetivo se empezó recolectando información disponible relacionada a la educación virtual, tanto a nivel mundial como a nivel local, para poder mostrar su evolución a través del tiempo. Esta evolución se analizó en el marco contextual de la presente tesis.

Una vez desarrollado el marco contextual, se revisó estudios previos y modelos teóricos referidos a la educación a distancia, con particular énfasis en la educación virtual, para identificar factores comunes que se basen directamente en el comportamiento del ser humano para poder estimar su potencial inhibición de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual. Este proceso se desarrolló en el capítulo del marco conceptual de la presente tesis, y finalizó en la elección del modelo UTAUT 2 como modelo teórico más idóneo para cumplir el objetivo de nuestra investigación.

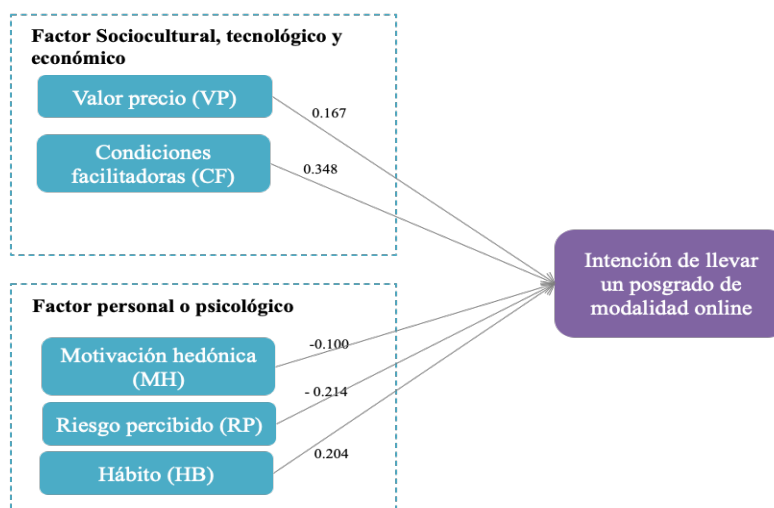
Inicialmente se encontró que hay una gran cantidad de investigaciones que utilizan el modelo del UTAUT para analizar el proceso de aceptación de la innovación. Estas investigaciones se realizaron tanto en corporaciones grandes, tales como transnacionales; instituciones educativas; pequeñas y medianas empresas, y en diferentes geografías. Sin embargo, encontramos que el modelo UTAUT tiene como limitación su poca adaptación para aplicarse a diferentes escenarios por lo que varios autores recomendaban realizar algunos cambios. Es por esta razón que decidimos usar el modelo UTAUT 2 debido a que es uno de los modelos más recientes de aceptación tecnología en el ámbito científico y que no presenta muchas validaciones empíricas en escenarios que sean diferentes al original. Por otro lado, es útil en escenarios donde se emplea tecnología de consumo como educación virtual, telefonía, servicios en la nube, internet de las cosas, etc (Ventura, 2015).

Las relaciones entre los factores internos y externos, así como los constructos empleados para el dimensionamiento final de nuestro modelo, fueron descritas en la parte final del capítulo 3.

El modelo que agrupa a los factores personales y sociales se encuentra detallado en la figura 7.1. Allí se establecen las relaciones que existen entre los constructos con la intención del profesional de estudiar un programa de posgrado de modalidad online. Asimismo, se detalla el grado de la relación entre las variables con la variable objetivo, así como el signo de este, ya que significa que tienen una asociación inversamente proporcional.

Figura 7.1

Grado de Correlación del modelo final de la presente investigación



(*) La correlación es significativa en el nivel 0.01

(**) La correlación es significativa en el nivel 0.05

(NS) La correlación es no significativa

Elaboración: Autores de la tesis

Tabla 7.9

Tabla de correlación de variables de la presente investigación

Correlación Significativa
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Personal o psicológico <ul style="list-style-type: none"> • Motivación Hedónica • Riesgo Percibido • Hábito ❖ Sociocultural, tecnológico y económico <ul style="list-style-type: none"> • Valor precio • Condiciones facilitadoras
Correlación No Significativa
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Personal o psicológico <ul style="list-style-type: none"> • Expectativa de desempeño • Expectativa de esfuerzo ❖ Sociocultural, tecnológico y económico <ul style="list-style-type: none"> • Influencia social

Elaboración: Autores de la tesis

La relación de las variables personales y sociales indicadas en el presente estudio se encuentran asociadas por medio del modelo de regresión lineal múltiple, en donde los constructos: Condición Facilitadora (CF), Valor Precio (VP), Riesgo Percibido (RP), Hábito (HB) y Motivación Hedónica (MH) se agrupan por medio de la ecuación lineal que explica la intención de las personas que actualmente cumplen los requisitos para poder estudiar un Posgrado de modalidad online (T).

$$T = 9.42E - 05 + 0.348 * CF + 0.167 * VP - 0.214 * RP + 0.204 * HB - 0.100 * MH$$

La relación de las variables mencionadas en la ecuación anterior explica en un 50 % la variabilidad de la intención del profesional para estudiar un posgrado modalidad virtual. Asimismo, se observa que las Condición Facilitadoras y el Riesgo Percibido son las barreras que influyen en mayor grado sobre la variable dependiente en comparación con las otras variables indicadas. En tanto, la Motivación Hedónica, que representa la satisfacción o

disfrute por parte de las personas de llevar un programa de posgrado modalidad online, no posee un nivel de predicción elevado para estimar la intención del profesional de optar por esta modalidad de estudios.

7.9. Resumen del capítulo

En este capítulo se describió la muestra analizada, que estuvo compuesta por 385 profesionales (183 varones y 202 mujeres) de Lima Metropolitana y que estaban en capacidad de llevar un posgrado. La evaluación de los datos se realizó por medio de la herramienta SPSS, donde se analizó el Alfa de Cronbach de cada una de las variables del presente estudio (Expectativa de Desempeño, Expectativa de Esfuerzo, Influencia Social, Condiciones Facilitadoras, Riesgo Percibido, Valor Precio, Motivación Hedónica y la intención de estudiar un Posgrado de modalidad online), las cuales alcanzaron un nivel superior al establecido para esta investigación (coeficiente Alfa mínimo de 0.7).

Asimismo, se realizó el análisis de regresión lineal múltiple de las variables relacionadas directamente con la intención de estudiar un posgrado de modalidad online, obteniéndose que las Condiciones Facilitadoras, el Valor Precio, el Riesgo Percibido, el Hábito y la Motivación Hedónica son los constructos que explican en un 50% la variable dependiente del presente estudio. También se observó que las Condición Facilitadoras y el Riesgo Percibido son los factores que mejor predicen la intención comportamental. En tanto, de las variables implicadas, solo el Riesgo Percibido presentó una relación negativa con la variable dependiente. Por otro lado, se realizó un análisis K-means que nos permitió identificar las principales características de las personas que se inhiben de llevar un programa de posgrado de modalidad virtual.

CAPÍTULO VIII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Luego de analizar los resultados de la investigación mostrados, en el presente capítulo se describirán las principales conclusiones, así como una serie de recomendaciones en distintos ámbitos: académico, empresarial y social.

8.1. Conclusiones de la investigación

Como se señaló en el primer capítulo, a raíz de la pandemia de la COVID-19, el sector educación en sus diferentes niveles tuvo que migrar a la modalidad virtual. A raíz de este suceso, identificamos al “efecto Pandemia” como una variable exógena y latente durante todo el proceso de investigación. En esta línea, según varios de los expertos entrevistados, "el efecto pandemia", modificó en gran medida a la educación virtual, pues el consumidor final ya se visualiza y se acepta como un usuario de formación en línea.

De acuerdo con los resultados de la investigación, apreciamos que el factor tecnológico no es todo lo que influye en una posible inhibición. Según opinión de los expertos entrevistados, tenemos factores inhibidores de índole personal y psicológicos; como son el Riesgo Percibido, el Hábito, la Motivación Hedónica; como factores de índole sociocultural, tecnológicos y económicos, tales como el Valor Precio, las Condiciones Facilitadoras, la Expectativa de Desempeño, la Expectativa de Esfuerzo y la Influencia Social. De los factores mencionados, de acuerdo con nuestro modelo de regresión solo influyen en la posible inhibición los siguientes, en orden de mayor a menor importancia: Condiciones Facilitadoras, Riesgo Percibido, Hábito, Valor Precio y finalmente la Motivación Hedónica. Bajo estos resultados concluimos que no todo gira en torno a la tecnología cuando hablamos de la educación virtual.

En el cálculo de nuestro modelo de regresión se obtuvo un R² de 0.50, el cual consideramos de tipo moderado, sin embargo, existen ciertas estructuras de modelos de investigación que usan variables endógenas que son influenciadas por una o dos de tipo exógena (variables que no podemos controlar) por lo cual nuestro R² “moderado” se puede considerar como aceptable.

Los resultados obtenidos para la variable Condiciones Facilitadoras (CF) permitieron establecer sí tiene un grado de asociación con la variable target con un 58 % de relacionamiento. Por esta razón es que se la incluyó en el modelo final, siendo incluso la variable inhibidora más importante. Con ello podemos afirmar, en base a la investigación cualitativa (opinión recopilada de los expertos) y a la investigación cuantitativa (capítulo 6 y 7), que si las personas consideran que no cuentan con las condiciones de estructura organizativa y técnica que les ayude a la adopción de la plataforma tecnológica necesarias, ello haría que no puedan aprovechar los programas que se brindan en una modalidad virtual ni las metodologías empleadas por la institución educativa que ofrece el servicio.

Los resultados obtenidos para el constructo Riesgo Percibido (RP) tienen un grado de asociación con la variable target de 24 %, siendo la segunda variable más importante. Con ello podemos afirmar que mientras menores son los riesgos (esto traducido en el temor a las consecuencias negativas que se puedan derivar al momento de inscribirse a un programa de modalidad virtual), menores serán las barreras de inhibición para considerar llevar un programa de posgrado virtual. Asimismo, otros puntos importantes a considerar dentro de la categoría de condiciones facilitadoras son: el desconocimiento de la educación virtual; la metodología de la institución y docente; el internet y la conectividad; el poseer y/o construir recursos informáticos tecnológicos y los requisitos académicos.

Los resultados obtenidos permitieron establecer que la Motivación Hedónica nos indica que la intención o no intención de llevar un programa posgrado modalidad virtual va más allá de lo utilitario y lo racional. Este punto en particular se refuerza bajo la opinión recopilada en el capítulo 5 por Antonio Rodríguez-Campra: *"A través de la plataforma sí va a interactuar con personas, va a hablar con personas, pero no tendrá vivencias personales con esas personas en la cafetería, a la salida de la escuela de negocios... Si es que va"*. Asimismo, en nuestro modelo de regresión óptimo mostrado en el capítulo 7, la Motivación Hedónica tiene un coeficiente estandarizado de 0.1 y ello representa un 10% de asociación con la variable target, por lo cual es un constructo que influye en la inhibición. En efecto, si las personas consideran que no disfrutan o no sienten el mismo el placer estando en un aula virtual que en un aula presencial, se inhibirán de llevar un programa de posgrado modalidad virtual.

Los resultados de la regresión ubican al constructo Valor Precio en la quinta posición de influencia dentro de los seis constructos finales que definen el modelo. Esto podría denotar que la propuesta de valor de la modalidad y el programa tienen una importancia mayor. Asimismo, los expertos comentaron justamente que, si bien existe una brecha enorme entre el costo de un programa de posgrado de cualquier universidad del país donde vive contra uno internacional, lo que motiva al estudiante no necesariamente es el costo de este, sino otras variables como el prestigio o la relevancia de la casa de estudios entre otras. Por esta razón es que estaríamos en la capacidad de concluir que el Valor Precio no es un condicionante para inhibir a una persona para que lleve un programa de posgrado modalidad virtual.

Los resultados obtenidos permitieron establecer que la variable Expectativa de Desempeño tiene un grado de asociación con respecto a la variable target del 48%, constructo

que no fue incluido en el modelo final. Podríamos indicar que debido al contexto coyuntural en el que se desarrolló la investigación, los profesionales entrevistados contaban con mayor acceso a herramientas digitales que en años anteriores o que actualmente estarían llevado algún programa modalidad online por lo que tendrían una idea más tangible de cómo es este tipo de experiencia contribuirá en su desarrollo en el plano profesional. Por ello es por lo que no representó un factor inhibitor a considerar.

Con respecto a la variable Expectativa de Esfuerzo, sus resultados nos permitieron establecer un grado de asociación relativamente bajo con respecto al target. Esto se podría justificar debido a que en el contexto coyuntural en el que se desarrolló la presente tesis, los profesionales entrevistados cuentan con un mayor acceso a herramientas digitales y con una mayor destreza en el uso de estas a comparación de años anteriores o han llevado un programa de modalidad online y tienen una idea más tangible de los tiempos, capacidades y aspectos que se involucran o requieren para poder llevar un posgrado de modalidad virtual.

Con respecto a la variable Influencia Social, los resultados obtenidos permitieron observar que la variable también tiene un grado de asociación relativamente bajo con respecto al target. Esto también se podría justificar debido a la coyuntura en la que se desarrolló el cuestionario de la presente tesis, pues la mayoría de los profesionales entrevistados estaban ejerciendo trabajo remoto y la influencia que pudieran tener de las personas a su alrededor se limita al círculo familiar más cercano, ocasionando que ya no sea considerado un factor relevante al momento de decidir llevar un programa de posgrado de modalidad online.

Como resultado del análisis clúster pudimos identificar que el perfil más inhibitor es el Clúster 3 que lo nombramos “Karla”. La mayoría de estos profesionales son del NSE C y

son menores de 30 años, ampliamente compuesta por mujeres, solteras, que aún no tienen hijos y que en su mayoría obtuvieron su grado de bachiller en los últimos 5 años. Este segmento considera que las condiciones facilitadoras son la barrera más importante al evaluar matricularse a un programa virtual.

Como resultado del análisis clúster también pudimos identificar que en el clúster 1, que lo nombramos “Carlos”, se encuentran los profesionales que necesitan una mayor expectativa de esfuerzo para llevar un programa de posgrado modalidad virtual. Esto va de la mano con uno de los comentarios iniciales de uno de los expertos que mencionaba que algunas instituciones educativas tuvieron la necesidad de crear un área de coaching y servicio personalizado, principalmente pensado para personas que no son tan jóvenes, para ayudarlos con guías en la adopción de las plataformas tecnológicas. Sin embargo, a pesar de este esfuerzo, son también los profesionales que menos se inhiben de llevar un programa de posgrado virtual según los resultados de la presente investigación.

A raíz de los resultados de la investigación podemos afirmar que la edad y el género como constructos moderadores no son tan influyentes dado que no entraron en nuestro modelo final. Asimismo, los expertos Rodolfo Cremer e Ines Evaristo mencionaron que el género y la edad no son influyentes en la inhibición de llevar un programa de posgrado online.

De acuerdo con la opinión de los expertos no solamente se obtuvo la validación de los constructos del modelo propuesto, sino también subcategorías o matices en el que cada constructo se suele manifestar como posible inhibidor. A continuación, se mostrarán las subcategorías de cada constructo incluido en nuestro modelo de predicción de intención o no intención y su orden de importancia, de mayor a menor, para el mismo:

Tabla 8.1

Subcategorías de cada constructo de acuerdo con nivel de importancia

Importancia	Factores del modelo (constructos incluidos en el modelo)				
	CONDIDICONES FACILITADORAS	RIESGO PERCIBIDO (inversamente proporcional)	HÁBITO	VALOR PRECIO	MOTIVACIÓN HEDÓNICA
1	Requisitos Académicos	Miedo a la decisión de llevar el curso	Habito en el uso de la tecnología móvil.	El beneficio que se obtendrá amerita la inversión que se realizará por el curso	La interacción con los compañeros de clase en una virtual es tan entretenida como en una de modalidad presencial.
2	Calidad en la conectividad de internet	Riesgo por no haber estudiado virtualmente antes.	Habito a estudiar de manera online.	Precio Razonable del curso	
3	Dispositivo de uso exclusivo sin ser compartido por otros miembros del hogar	Desconfiar si se cumplirá en su totalidad la oferta comercial del curso			
4	Conocimiento suficiente de lo que es la educación virtual	Reconocimiento del curso en el mercado laboral.			
5	Profesores capacitados y motivados				

Elaboración: Autores de la tesis

8.2. Discusión y relevancia de los resultados de la investigación

Los constructos evaluados en la presente investigación mostraron que la mayoría de ellos se alineaban mejor con la intención del uso de la tecnología, aun cuando el enfoque de la investigación no fue direccionado hacia ello, sino a todo el conjunto de percepciones asociadas al proceso de inscripción de estudios a distancia, en donde la tecnología es solo una parte de los elementos que generan concepciones personales y estos a su vez actitudes en relación con la educación virtual.

Los resultados obtenidos permitieron establecer que la variable Expectativa de Desempeño (ED) tiene un grado de asociación con respecto a la variable target del 48%, aunque finalmente no fue parte del modelo final. Esto se podría justificar debido a que en el contexto en el que se desarrolló la investigación, los profesionales entrevistados contaban con un mayor acceso a herramientas digitales que en años anteriores o que podrían haber llevado algún programa modalidad online por lo que tendrían una idea más tangible de cómo es este tipo de experiencia.

Con respecto a la variable Expectativa de Esfuerzo (EE), sus resultados nos permitieron establecer un grado de asociación relativamente bajo con respecto a la variable target. Esto se podría justificar debido a que en el contexto en el que se desarrolló la presente tesis, los profesionales entrevistados contaban con un mayor acceso a herramientas digitales que en años anteriores o han llevado un programa de modalidad online y tienen una idea más tangible de los tiempos y capacidades que se requieren para poder llevar un posgrado de modalidad online.

Con respecto a la variable Influencia Social (IS), los resultados obtenidos permitieron establecer que la variable tiene también un grado de asociación relativamente bajo con respecto a la variable target. Esto se podría justificar debido a que en el contexto en el que se desarrolló el cuestionario de la presente tesis, la mayoría de los profesionales entrevistados estaban en modalidad trabajo remoto y el prejuicio social o influencia que pudieran tener de las personas a su alrededor se limitaba a su círculo interno y/o familiar ocasionando que ya no sea un factor relevante por considerar al momento de la decisión de llevar un programa de posgrado de modalidad online.

Por otro lado, los resultados obtenidos para la variable Condiciones Facilitadoras (CF) permitieron establecer que la misma sí tiene un grado de asociación con la variable target. Eso se refleja en que tuvieron un 58 % de relacionamiento entre sí. Fue por esta razón que se la incluyó en el modelo final, siendo incluso la variable más importante. Con ello podemos afirmar, en base a la investigación cualitativa (opinión recopilada de los expertos) y a la investigación cuantitativa (capítulo 6 y 7), que si las personas consideran que no cuentan con las condiciones necesarias no podrán aprovechar los programas que se brindan en una modalidad virtual ni las metodologías empleadas por la institución educativa que ofrece el servicio.

Con respecto a la variable Motivación Hedónica (MH), los resultados obtenidos permitieron establecer que esta sí tiene un grado de asociación con la variable target, al estar relacionadas entre sí en un 38%. Por este motivo es que se lo consideró como parte del modelo final que explica el comportamiento de inhibición de llevar un programa de posgrado modalidad online. Con ello podemos afirmar, en base a la investigación cualitativa (opinión recopilada de los expertos) y a la investigación cuantitativa (capítulo 6 y 7), que si las

personas consideran que no disfrutan o no sienten el placer de estar en un aula virtual, se inhibirán de llevar un programa de posgrado modalidad virtual.

Con respecto a la variable Riesgo Percibido (RP), los resultados obtenidos nos permitieron establecer que sí existe un grado de asociación con la variable target por estar relacionados entre sí en un 24 %. Por este motivo es que se lo consideró como parte del modelo final, siendo incluso la segunda variable más importante. Con ello podemos afirmar, en base a la investigación cualitativa (opinión recopilada de los expertos) y a la investigación cuantitativa (capítulo 6 y 7), que mientras menores son los riesgos que la persona perciba al momento de querer inscribirse a un curso de modalidad virtual, ya sea porque es su primer programa online o perciba una menor desconfianza frente a la propuesta de valor de la institución educativa, detectará menores barreras de inhibición para considerar llevar un programa de posgrado virtual.

Con respecto a los resultados obtenidos para la variable Motivación Hedónica (MH), también se pudo establecer un grado de asociación con la variable target al tener un 51 % de vinculación entre sí. Este resultado hizo que se la incluya dentro del modelo final que explica el comportamiento de inhibirse de llevar un programa de posgrado modalidad online. Con ello podemos afirmar, en base a la investigación cualitativa (opinión recopilada de los expertos) y a la investigación cuantitativa (capítulo 6 y 7), que si las personas consideran que no están habituadas al ritmo de estudio o las herramientas que se usan en un programa de posgrado de modalidad online, mayor será la inhibición para querer matricularse.

Finalmente, es importante destacar que el modelo planteado en la presente tesis de investigación explica el comportamiento de inhibición hacia llevar un programa de posgrado

modalidad online en un 50%. De acuerdo con Chin (1998) quien califica los valores de R2 de la siguiente manera:

Tabla 8.2

Tabla de correlación de variables de la presente investigación

Valor de R2		
0.67	0.33	0.19
Substancial.	Moderado.	Débil.

Elaboración: Autores de la Tesis

Nuestro R2 (0.50) sería uno de tipo moderado, sin embargo, existen ciertas estructuras de modelos de investigación que usan variables endógenas que son influenciadas por una o por dos de tipo exógena para lo cual un R2 “moderado” se puede considerar como aceptable (Henseler, Ringle and Sinkovics, 2009; Hair, Ringle and Sarstedt, 2011).

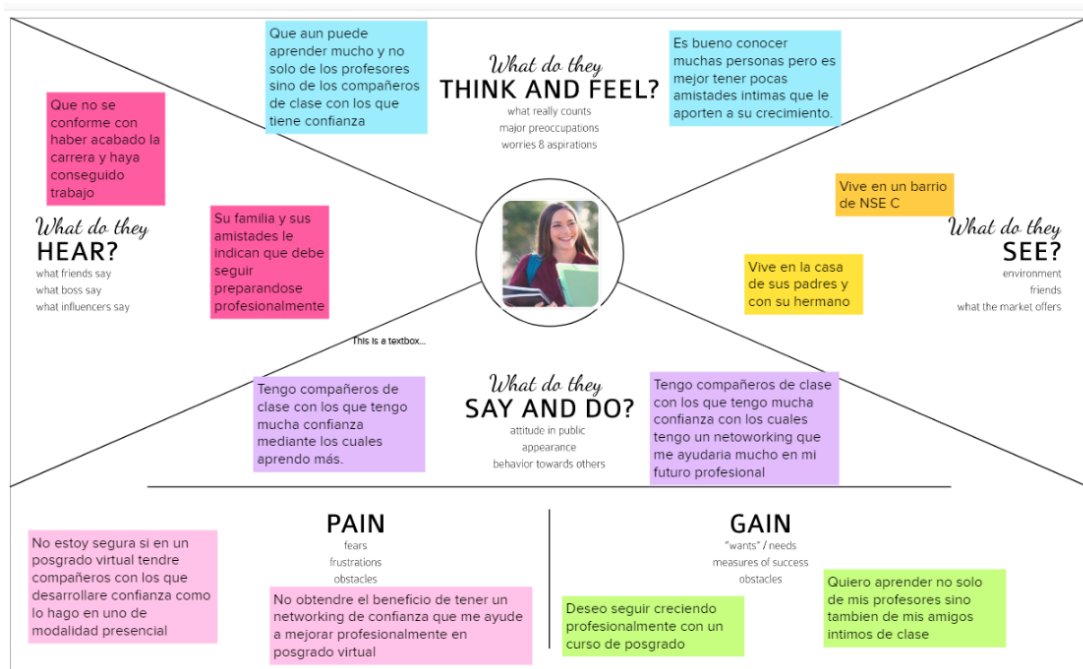
En nuestro caso, esta variable exógena latente es el efecto Pandemia del COVID 19, que según la opinión de los expertos influye en los factores de inhibición de estudiar un curso de posgrado online (Conclusiones de Etapa Exploratoria).

Este mismo criterio de aceptación de un R2 “moderado” se usó en estudio, de noviembre del 2020, llamado: “Mejoramiento del sistema de gestión de calidad del aprendizaje (LMS) basado desde las perspectivas de los estudiantes, utilizando el UTAUT 2 y el Modelo de Confianza” (Widjaja, H. A. E., Santoso, S. W., Fernando, E., & Condrobimo, A. R., 2020).

A continuación, proponemos un mapa de empatía por cada perfil que se encontró en la investigación. Esta propuesta, que no fue un objetivo principal de la presente investigación, se basa en los resultados obtenidos en el análisis de clúster y en las opiniones de los expertos brindadas en las entrevistas. Cabe resaltar, que la discusión planteada no pretende ser concluyente; por el contrario, busca brindar un punto de discusión como una base para profundizar en futuras investigaciones.

Figura 8.1

Mapa de empatía del perfil Junior Karla



Elaboración: Autores de la tesis

Figura 8.2

Mapa de empatía del perfil Executive Diego



Elaboración: Autores de la tesis

Figura 8.3

Mapa de empatía del perfil Senior Carlos



Elaboración: Autores de la tesis

Asimismo, proponemos como discusión evaluar las posibles rutas o ideas que ayuden a plantear estrategias y acciones de marketing por cada perfil que se encontró. Estas futuras investigaciones ayudarían a que las instituciones educativas que ofrecen este tipo de cursos posgrado de modalidad virtual puedan usarlas como inputs para sus estrategias de posicionamiento. Para el diseño de esta propuesta hemos usado la metodología “Pirámide de Insights” del libro “Desnudando la mente del Consumidor” de la MBA Cristina Quiñones del 2013, de esta manera transformaremos los datos obtenidos en la investigación en posibles insights y de estos a ideas o rutas para establecer estrategias de marketing. Esta metodología de transformación tiene los niveles de Dato (esta es la base de pirámide); Información; Hallazgo; Insight (cabeza de la pirámide); e Idea (Quiñones, 2013).

Con respecto al cluster “Karla”, perfil que más se inhibe, proponemos como insight: “Educación posgrado sin intimidad, solo virtual, es como una primera cita con alguien que te interesa ... te puede gustar, pero no te vas a enamorar.” Como idea estratégica de marca proponemos que esta tiene que representar la “humanización” de la plataforma tecnológica usada en estos estudios de posgrado de modalidad virtual, de manera que se pueda construir un networking más íntimo y personal.

En este primer perfil proponemos como táctica crear espacios de sociabilización en la plataforma, más allá de los objetivos de aprendizaje, donde el estudiante pueda sociabilizar íntimamente con sus compañeros y disponer de reuniones presenciales al final de cada ciclo del curso una reunión presencial de los estudiantes. El desarrollo y detalle de la pirámide de este perfil se encuentra en el Anexo 46.

Con respecto al cluster “Diego”, perfil medianamente que se inhibe, proponemos como insight: “Académicamente estoy en otro lugar, pero me siento “pegado” frente a la pantalla, me siento constreñido, apagado ... desactivado.”

Como idea estratégica de marca proponemos que la institución que ofrece los estudios de posgrado de modalidad virtual debe tener una metodología y plataforma que vaya al “ritmo” de “Diego”, de manera que la marca de la institución represente la actividad, la agilidad, la modernidad que haga sentir a “Diego” que se mueve y que no está solo sentado frente a una pantalla de manera pasiva.

En este segundo perfil proponemos implementar tanto en la metodología de enseñanza como en la plataforma de estudio espacios de trabajo y aprendizaje colaborativo donde de manera constante mantenga la actividad del posible estudiante como, por ejemplo: Mural, etc. El desarrollo y detalle de la pirámide de este perfil se encuentra en el Anexo 46.

Con respecto al clúster “Carlos”, perfil con más intención de matricularse en el curso, proponemos como insight: “Para las instituciones educativas si la edad es un limitante, la tecnología lo, es más.” Como idea estratégica de marca proponemos que la marca de la institución que ofrece los estudios de posgrado de modalidad virtual debe “desmitificar” que solo para jóvenes es este tipo de servicio. La marca debe promover la inclusión a este tipo de estudios y discriminar ... lo que importa es la voluntad y las ganas, no la edad. En este tercer perfil proponemos que como parte de la oferta educativa debe ofrecer cursos de actualización de habilidades tecnológicas para gente que carece de ellas y por supuesto comunicarla en todos sus canales donde oferta los cursos. El desarrollo y detalle de la pirámide de este perfil se encuentra en el Anexo 46.

8.3. Recomendaciones

8.3.1. Recomendaciones que contribuyen a los negocios

Con relación al ámbito empresarial, el aporte de esta tesis radica en la utilidad de los datos que se obtuvieron en favor de las instituciones educativas que ofrecen programas de posgrado en general, tanto en términos de los factores que inhibirían una matrícula a un programa de modalidad 100 % virtual, como un esbozo del perfil de personas que no optarían por esta modalidad de aprendizaje. Esta información podría servirles para que puedan reestructurar su propuesta de valor diferencial y así obtener mayores índices de satisfacción de sus clientes, una mejor segmentación para la captación de prospectos y por supuesto beneficios financieros a largo plazo.

En esta línea recomendamos que las escuelas de negocio creen espacios de relacionamiento virtual, logrando que las personas puedan conocerse más con sus compañeros y su contacto como grupo no se limite a las clases o a las coordinaciones de trabajo. La idea es buscar asemejarse lo más posible a los breaks donde se podría conversar mientras se tomaba un café o a las salidas después de clase a comer o tomar una cerveza. Estos espacios son fundamentales para tener redes más fuertes y exista la posibilidad de networking auténtico. Un ejemplo de esta propuesta sería crear sesiones especiales donde los participantes puedan hablar sobre temas ajenos a la maestría como sus pasatiempos, disfrutar de un concierto online o una noche de juegos, mientras comen o tomen algo, que incluso puede ser enviado por la misma institución a sus casas. El propósito es que los alumnos puedan disfrutar más de la experiencia virtual y sientan más cerca de la institución, tal como lo harían en el campus.

Se recomienda realizar entrevistas al personal comercial de las instituciones académicas que ofrecen programas posgrado online para obtener información sobre cuáles son las dudas más frecuentes con respecto a la modalidad online por parte de las personas. De esta forma se podrían preparar acciones más concretas para combatir estos miedos o reparos. Por ejemplo, si hay dudas con respecto a la calidad de la conexión a internet, programar asesorías técnicas para medir el estado de la conexión del posible participante y darle recomendaciones para que no tenga problemas. Aquí incluso se podrían generar alianzas con tiendas de tecnología para la venta de dispositivos que puedan mejorar la calidad de la señal o de los equipos de las personas. A la par de las entrevistas al personal comercial, también se puede realizar entrevistas a prospectos que se inhibieron de estudiar un programa de posgrado modalidad online para corroborar los principales puntos críticos y ver si las acciones que se piensan realizar tendrán buenos resultados.

El Área de Marketing de las instituciones educativas debería realizar un Customer Journey del potencial estudiante de postgrado online donde se ponga atención en aquellos puntos de contacto donde se presentan los constructos que se encontraron en la investigación para poder minimizarlos o superarlos de manera positiva.

Resultaría importante realizar campañas de comunicación con conceptos que minimicen y/o superen los “matices” que se encontraron por cada factor de inhibición, es decir sus subcategorías. Por ejemplo, en la categoría de Riesgo Percibido, los temas de la comunicación serían:

- Reforzamiento del reconocimiento legal por parte de Sunedu sobre la validez de los programas virtuales, así como el reconocimiento por parte de las empresas.

- Testimonios de estudiantes que han acabado o estudian programas virtuales manifestando el “cumplimiento de la oferta comercial” (foro virtual, blog, rrss, etc.) y las experiencias positivas de dicha modalidad.
- Historias de cómo los egresados y actuales estudiantes pasaron por todo el proceso de decisión de tomar un programa posgrado online y cómo superaron los “miedos a la decisión”, el temor al riesgo a lo desconocido, al riesgo de que no se aprendiera lo mismo” que un curso de modalidad presencial, una “mala experiencia previa”, etc.

8.3.2. Recomendaciones que contribuyen socialmente

Se recomienda expandir este tipo de estudio a nivel nacional, es decir por regiones, de manera que se pueda validar los factores de inhibición hallados y encontrar nuevos, y así se pueda tener factores customizados de acuerdo con el entorno sociocultural de cada región. Esto con el propósito de tener una oferta comercial acorde a los valores de cada sociedad y que finalmente sean las personas las beneficiadas porque las instituciones entenderían más sus condiciones y oportunidades frente a la modalidad virtual.

Dado que la presente investigación se realizó en un contexto marcado por la pandemia de la Covid-19 y con diversas restricciones que incluyeron la interrupción de las clases presenciales, los resultados de la investigación cuantitativa pudieron verse muy influenciados, dado que la modalidad virtual es la única forma para continuar capacitándose. En esta línea, se recomienda validar los resultados obtenidos en un contexto post pandemia COVID-19 para corroborarlos y analizar cómo a medida que va avanzando la pandemia y se masifica la educación virtual, los estudiantes responden a esta modalidad por un periodo de tiempo prologado y con limitado contacto social.

8.3.3. Recomendaciones que contribuyen académicamente

Para futuras investigaciones sería recomendable utilizar una escala Likert más amplia (1-7) ya que podría brindar una brecha de análisis menos limitada y con ello observar matices que permitan un análisis más profundo. En la presente investigación se usó la escala Likert de 1-5.

Para futuras investigaciones sería adecuado realizar las encuestas de forma presencial debido a que los resultados podrían ser menos sesgados hacia la virtualidad. En la presente investigación, el cuestionario se hizo de manera 100% virtual debido al estado de emergencia vigente en el país debido a la coyuntura actual de la pandemia de la Covid-19.

Se recomienda realizar estudios similares para cursos de posgrado de otras modalidades como las de tipo blended, presenciales, etc. Esto con el propósito de realizar una comparación de los factores de cada modalidad. Tan importante como recopilar opiniones de expertos que están a favor de la educación virtual de posgrado es también escuchar a los que no están de acuerdo con ella, pues del enfrentamiento de ideas de distintas se puede obtener mejores resultados de investigación.

Para futuras investigaciones se puede optar por incrementar el rango de edad que se tomó en la presente investigación, incluyendo a personas que superen los 45 años, para identificar si la edad es un factor significativo al momento de tomar la decisión de llevar un programa de posgrado modalidad online.

CAPÍTULO IX. ANEXOS

Anexo 1. Clasificación de la educación de posgrado

Tipo de estudio de posgrado	Alcance	Créditos mínimos (1 crédito equivale a 16 horas efectivas)	Requerimiento de idioma	Grado académico
Diplomados de posgrado	Estudios cortos de perfeccionamiento profesional en áreas específicas.	24	No requerido	No se especifica
Maestrías de especialización	Estudios de profundización profesional.	48	1 idioma extranjero	Maestro / Magíster
Maestrías de investigación o académicas	Estudios de carácter académico basados en la investigación.	48	1 idioma extranjero	Maestro / Magíster
Doctorado	Estudios de carácter académico basados en la investigación. Su propósito es desarrollar el conocimiento al más alto nivel.	64	Dos idiomas extranjeros, uno de los cuales puede ser sustituido por una lengua nativa.	Doctor

Fuente: Ministerio de Educación 2014. Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 2. Generaciones de la Educación a Distancia

La primera generación de Garrison y Anderson (2003) se basa en un enfoque conductista, que señala que el aprendizaje no es independiente, sino que se da por un contexto colaborativo y dentro de una comunidad, alejándose así de los modelos y teorías de la educación a distancia que maximizan la independencia de los alumnos.

La segunda generación aparece como resultado de la influencia de las nuevas tecnologías y una creciente aceptación de la teoría cognitiva, que es definida como la medida en que los alumnos son capaces de construir y confirmar significados a través de la reflexión sostenida en una comunidad crítica de investigación.

La tercera generación está constituida por teorías constructivistas y se centra en las ventajas de la interacción humana sincrónica (el tutor y el alumno se escuchan, se leen y/o se ven en el mismo momento) y asincrónica (el tutor y el alumno interactúan en espacios y momentos distintos).

La cuarta y quinta generación no tienen antecedentes teóricos. Los autores consideraron que sus principales características aún no estaban presentes en los programas de formación, pero se basan en el gran volumen de contenido y procesamiento informático producto de las nuevas tecnologías y que provoca un modelo de aprendizaje más flexible e inteligente.

Gráinne Conole (2013) tomó como referencia la investigación de Garrison y Anderson (2003) para presentar una línea de tiempo con las claves tecnológicas de la educación virtual durante los últimos 30 años:

Línea de tiempo de la educación virtual adaptada de Conole, 2013



A vertical timeline with a blue line and arrow pointing downwards. The years are listed on the left, and the corresponding educational technologies are listed on the right.

• 1980s	Recursos multimedia
• 1993	World Wide Web: red informática mundial
• 1994	Objetos de aprendizaje
• 1995	Sistemas de gestión del aprendizaje
• 1998	Dispositivos móviles
• 1999	Diseño de aprendizaje
• 2000	Tecnologías de juego
• 2001	Recursos educativos abiertos
• 2004	Medios sociales y participativos
• 2005	Mundos virtuales
• 2007	eBooks y dispositivos inteligentes
• 2008	Muchos cursos en línea abiertos
• 2010	Análisis de aprendizaje

Fuente: Gráinne Conole (2013). Elaboración: Autores de la tesis

Un aspecto para considerar en torno a las generaciones presentadas, y más allá de la posición del investigador, es que Downes (2012) sostiene que las generaciones no se reemplazan, sino que coexisten, es más, indica que la madurez de las primeras generaciones permite el surgimiento y la evolución de las siguientes.

Anexo 3. Oferta Académica de Instituciones Educativas Superiores en el Perú

N°	Nombre de la universidad	Naturaleza	Ofrece Programa de Postgrado online	Ofrece cursos posgrados online	Ofrece otros programas de posgrado de formación continua online	Ofrece diplomados online	Ofrece maestrías online
1	Universidad Autónoma de Ica	Privada	NO	NO	NO	NO	NO
2	Facultad de Teología Pontificia y Civil de Lima	Privada	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar
3	Universidad Nacional Federico Villarreal	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
4	Universidad Tecnológica de los Andes	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
5	Universidad Peruana Los Andes	Privada	NO	NO	NO	NO	NO
6	Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
7	Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
8	Universidad Señor de Sipán	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
9	Universidad Nacional del Callao	Pública	SI	SI	NO	SI	SI
10	Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
11	Universidad Privada Norbert Wiener	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
12	Universidad Nacional de Tumbes	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
13	Universidad Privada San Juan Bautista	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
14	Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
15	Universidad Nacional Agraria de la Selva	Pública	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar
16	Universidad Nacional Daniel Alcides Carrión	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
17	Universidad Privada Peruano Alemana	Privada	SI	SI	NO	SI	NO
18	Universidad Nacional Hermilio Valdizán	Pública	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	SI	SI
19	Universidad Nacional de Huancavelica	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
20	Universidad Nacional Intercultural de Quillabamba	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
21	Universidad Tecnológica del Perú	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
22	Universidad Privada de Huancayo Franklin Roosevelt	Privada	NO	NO	NO	NO	NO
23	Universidad César Vallejo	Privada	SI	SI	NO	SI	SI
24	Universidad de Huánuco	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
25	Universidad Nacional de Piura	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
26	Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
27	Universidad Nacional de San Martín	Pública	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	SI
28	Universidad Nacional de Frontera	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
29	Universidad Nacional del Santa	Pública	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar
30	Universidad Nacional del Centro del Perú	Pública	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar
31	Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI	Privada	SI	SI	SI	NO	SI
32	Universidad Nacional Autónoma de Tayacaja "Daniel Hernández Morillo"	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
33	Universidad Nacional de la Amazonía Peruana	Pública	SI	SI	SI	NO	NO
34	Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
35	Escuela de Postgrado Neumann Business School S.A.C.	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
36	Universidad Nacional Autónoma de Chota	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
37	Universidad Le Cordon Bleu S.A.C.	Privada	NO	NO	NO	NO	NO
38	Universidad Nacional de Ucayali	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
39	Universidad María Auxiliadora	Privada	NO	NO	NO	NO	NO
40	Universidad Nacional Autónoma Altoandina de Tarma	Pública	NO	NO	NO	NO	NO

N°	Nombre de la universidad	Naturaleza	Ofrece Programa de Postgrado online	Ofrece cursos posgrados online	Ofrece otros programas de posgrado de formación continua online	Ofrece diplomados online	Ofrece maestrías online
41	Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
42	Universidad Nacional de Trujillo	Pública	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar
43	Universidad Católica Sedes Sapientiae	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
44	Universidad Nacional de Cañete	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
45	Universidad Nacional de San Agustín	Pública	SI	SI	Sin especificar	Sin especificar	SI
46	Universidad Nacional de Juliaca	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
47	Universidad Nacional Intercultural Fabiola Salazar Leguía de Bagua	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
48	Universidad Continental	Privada	NO	NO	NO	NO	NO
49	Universidad Autónoma del Perú	Privada	SI	SI	SI	NO	SI
50	Universidad Nacional de Cajamarca	Pública	SI	SI	NO	SI	SI
51	Universidad Nacional Autónoma de Alto Amazonas	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
52	Universidad Nacional Tecnológica De Lima Sur	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
53	Universidad Jaime Bausate y Meza	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
54	Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
55	Universidad Peruana Unión	Privada	SI	SI	Sin especificar	SI	SI
56	Universidad Nacional de San Cristóbal de Huamanga	Pública	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar
57	Universidad Nacional de Barranca	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
58	Escuela De Posgrado-Gerens S.A.C.	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
59	Universidad Científica del Sur	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
60	Universidad ESAN	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
61	Universidad Nacional Mayor de San Marcos	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
62	Universidad Privada Antenor Orrego	Privada	SI	SI	NO	SI	SI
63	Universidad Nacional Intercultural de la selva central Juan Santos Atahualpa	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
64	Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
65	Universidad La Salle	Privada	SI	SI	Sin especificar	Sin especificar	SI
66	Universidad Nacional de Jaén	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
67	Universidad Nacional de Moquegua	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
68	Universidad Católica de Santa María	Privada	SI	SI	Sin especificar	Sin especificar	SI
69	Universidad Nacional del Altiplano	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
70	Universidad Andina del Cusco	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
71	Universidad Privada de Tacna	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
72	Universidad Nacional de Ingeniería	Pública	SI	SI	SI	SI	SI
73	Universidad de Ciencias y Humanidades	Privada	NO	NO	NO	NO	NO
74	Universidad Privada del Norte	Privada	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar
75	Universidad Católica San Pablo	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
76	Universidad Marcelino Champagnat	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
77	Universidad San Ignacio de Loyola	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
78	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
79	Universidad Nacional José María Arguedas	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
80	Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza de Amazonas	Pública	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar

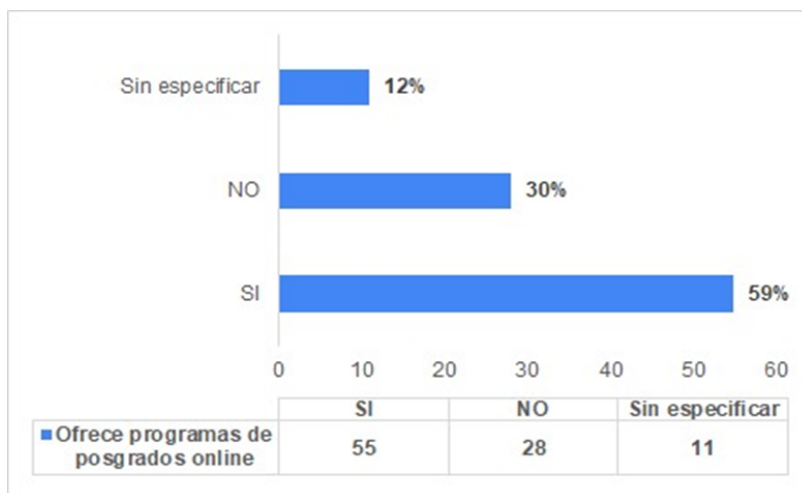
N°	Nombre de la universidad	Naturaleza	Ofrece Programa de Postgrado online	Ofrece cursos posgrados online	Ofrece otros programas de posgrado de formación continua online	Ofrece diplomados online	Ofrece maestrías online
81	Universidad de San Martín de Porres	Privada	SI	SI	NO	NO	SI
82	Universidad Antonio Ruiz de Montoya	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
83	Universidad Nacional Autónoma de Huanta	Pública	NO	NO	NO	NO	NO
84	Universidad Nacional Agraria la Molina	Pública	SI	SI	NO	NO	SI
85	Universidad de Piura	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
86	Universidad Ricardo Palma	Privada	SI	SI	Sin especificar	Sin especificar	SI
87	Universidad Femenina del Sagrado Corazón	Privada	SI	SI	Sin especificar	Sin especificar	SI
88	Universidad de Ciencias y Artes de América Latina	Privada	NO	NO	NO	NO	NO
89	Universidad para el Desarrollo Andino	Privada	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar	Sin especificar
90	Universidad Peruana Cayetano Heredia	Privada	SI	SI	SI	Sin especificar	SI
91	Universidad del Pacífico	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
92	Universidad de Lima	Privada	SI	SI	SI	Sin especificar	SI
93	Pontificia Universidad Católica del Perú	Privada	SI	SI	SI	SI	SI
94	Universidad de Ingeniería y Tecnología	Privada	SI	SI	SI	NO	SI

Elaboración: Autores de la Tesis

	Ofrece Programa de Postgrado online	Ofrece cursos posgrados online	Ofrece otros programas de posgrado de formación continua online	Ofrece diplomados online	Ofrece maestrías online	Ofrece doctorados online
SI	11	11	7	4	11	10
NO	2	2	4	5	2	3
Sin especificar	1	1	3	5	1	1
Totales	14	14	14	14	14	14

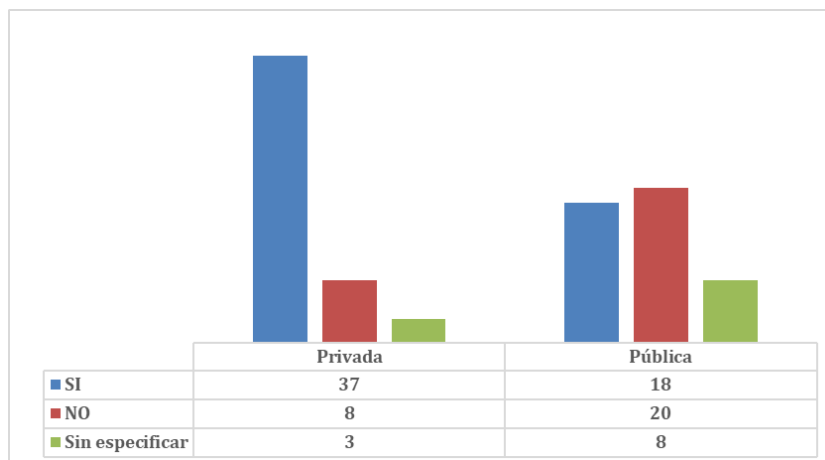
Elaboración: Autores de la Tesis

Anexo 4. Universidades licenciadas que ofrecen programas de posgrados virtuales en Perú



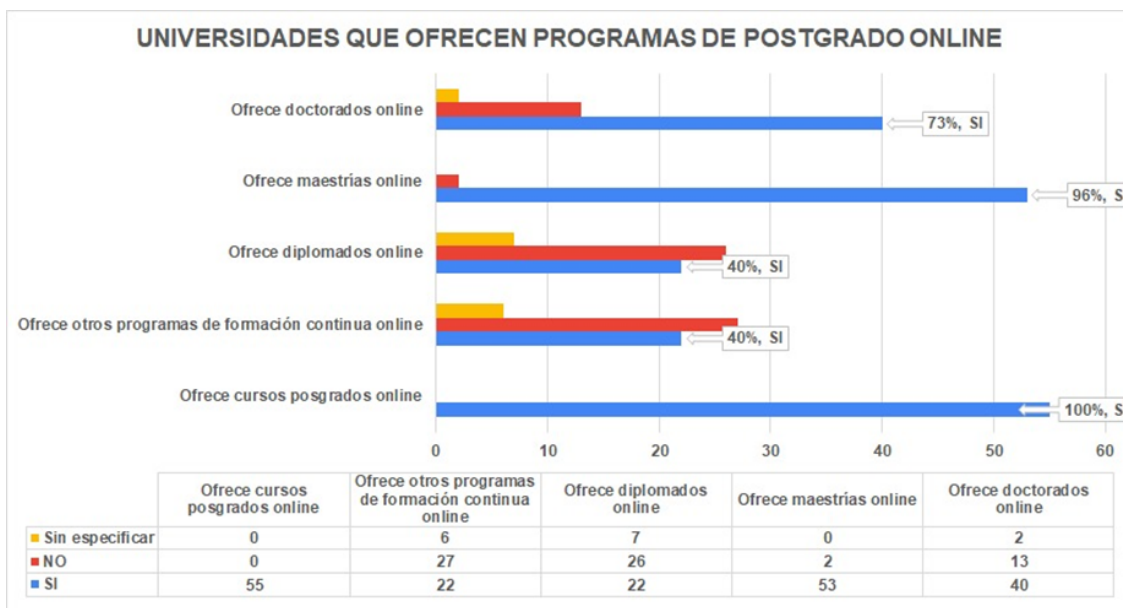
Fuente: Elaboración Propia

Anexo 5. Naturaleza de las universidades licenciadas que ofrece programas de posgrado en el Perú



Fuente: Elaboración Propia

Anexo 6. Tipos de programas de posgrados virtuales que ofrecen las instituciones educativas en Perú



Fuente: Elaboración Propia

Anexo 7. Detalle de Análisis PEST

Factores políticos y legales que influyen en la educación virtual de posgrado en el Perú

En el mes de agosto del 2020, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria estableció disposiciones especiales y temporales para la autorización de carreras y programas de posgrado bajo las modalidades semipresencial y a distancia en universidades licenciadas en medio de la pandemia de la COVID-19 (Sunedu, 2020). En esta línea, se reguló los aspectos formativos y normativos, así como los procesos de interacción y actividades entre estudiantes y docentes.

A través del Decreto Legislativo N.º 1496 se modificó el artículo 47 de la Ley Universitaria, que regulaba las características de la educación a distancia en el sistema universitario. Es así como la prestación del servicio educativo se amplió de dos a tres modalidades, siendo ahora permitidas las siguientes: presencial, semipresencial y a distancia (no presencial). Cabe mencionar que esta normativa puede ser aplicada tanto para los nuevos programas como para aquellos ya existentes y que quieran ser dictados bajo una nueva modalidad de enseñanza (El Peruano, 2020).

Además, el nuevo marco normativo estableció que las instituciones educativas cuenten con un staff de profesores calificada para dar clases bajo la modalidad de enseñanza a distancia, que incluye la modalidad virtual. En este punto cabe mencionar que se hace énfasis en la necesidad de disponer de los mecanismos para la actualización de las competencias de los profesores en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, así como en la mejora de sus recursos pedagógicos y didácticos. Asimismo,

se indica que es fundamental contar con infraestructura tecnológica que garantice el funcionamiento de las plataformas virtuales de manera segura y estable, entre otras condiciones (Sunedu, 2020).

La publicación de la nueva norma busca asegurar que la oferta de educación superior universitaria se diversifique, cumpliendo condiciones básicas de calidad en todas sus modalidades formativas, sin importar distancias o accesibilidad geográfica.

Ahora, si bien existe una actualización en materia legal para que las instituciones educativas puedan adecuarse y ofrecer una educación remota, existe ruido político que pone en peligro el funcionamiento de la Sunedu.

En junio del 2020, la bancada de Unión por el Perú presentó un Proyecto de Ley que declaraba en emergencia el sistema educativo y en uno de sus artículos proponía la derogatoria de la Ley General de Educación N° 28044, la Ley de la Reforma Magisterial N° 29944, Ley N° 30328 y Ley Universitaria N° 30220 y de escuelas e institutos superiores (RPP, 2020).

En ese mismo mes, la Comisión de Educación del Congreso de la República presentó una propuesta para crear el Consejo Nacional de Asuntos Universitarios (CONAU), que revisaría en segunda instancia las decisiones de la Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (Gestión, 2020). A raíz de ese proyecto, la misma Sunedu sostuvo que este proyecto de ley atentaba contra la reforma universitaria y beneficiaba a las casas de estudios que cuentan con licencias denegadas (Sunedu, 2020).

De acuerdo con Martín Hidalgo, jefe de la Unidad de Periodismo de Datos del diario El Comercio y autor del libro *Congresopedia* (Planeta, 2021), la agenda legislativa del periodo 2020-2021 ha venido acumulando proyectos de ley para la creación de nuevas universidades, situación que va en contra de la reforma universitaria y que constituyen un riesgo constante para la Ley Universitaria que podría verse perjudicada (El Comercio, 2021).

Como puede apreciarse, la legislación peruana viene promoviendo la masificación de la educación virtual al 100 %, siendo una alternativa igual de válida a la modalidad presencial o *blended*. Esto abre un abanico de oportunidades para que, más allá del levantamiento de la emergencia sanitaria producto de la pandemia, las clases no presenciales queden como una modalidad de estudio permanente, beneficiando a aquellos profesionales que desean estudiar un programa de posgrado en una institución a la cual no necesariamente podrían acceder presencialmente por no encontrarse en el mismo ámbito geográfico o con la que tendrían problemas por el tiempo. Al mismo tiempo, también permitiría que las instituciones educativas peruanas puedan ampliar su público objetivo a través de la descentralización e internacionalización, ya que llegarían a regiones donde antes no podían necesariamente acceder por aspectos logísticos o de quorum mínimo para abrir salones.

En cuanto a los riesgos que pueden presentarse en esta modalidad es que se rebajen los estándares de calidad producto de la flexibilización de condiciones para el dictado de clases o que se permita que instituciones no preparadas puedan ofrecer estos servicios, poniendo en riesgo a la percepción y satisfacción que se tenga respecto a la educación 100% virtual.

Factores económicos que influyen en la educación virtual de posgrado en el Perú

Desde el 2020, el Perú y el mundo atraviesan por una profunda crisis sanitaria que ha repercutido en la economía producto de una serie de restricciones en diversos rubros. A nivel nacional, las principales secuelas que se pueden señalar están ligadas al decrecimiento del índice de empleos y la caída del producto bruto interno (PBI).

Para poder dimensionar el primer aspecto, según el INEI, un total de 2 millones 231 mil 300 peruanos se quedaron sin empleo en el 2020. Debido al impacto de la pandemia, un 13% de los trabajadores quedó fuera del total de población ocupada que ahora está conformada por unos 14 millones 901 mil peruanos. En el 2019 esta cifra alcanzaba los 17 millones 133 mil (RPP, 2021).

Población ocupada por trimestres y años, según sexo y grupos de edad.
Trimestre móvil: octubre, noviembre y diciembre 2019 y 2020. Miles de personas y variación porcentual.

Sexo/Grupos de edad	Trimestre móvil		Variación		Años		Variación	
	Oct-Nov-Dic 2019	Oct-Nov-Dic 2020 P/	Var.%	Var. Absoluta (Miles)	Ene-Dic 2019	Ene-Dic 2020 P/	Var.%	Var. Absoluta (Miles)
Total	17 376,2	16 415,7	- 5,5	- 960,5	17 133,1	14 901,8	- 13,0	- 2 231,3
Hombre	9 568,0	9 241,5	- 3,4	- 326,5	9 549,3	8 612,9	- 9,8	- 936,4
Mujer	7 808,2	7 174,3	- 8,1	- 633,9	7 583,8	6 288,8	- 17,1	- 1 295,0
Grupo de edad								
De 14 a 24 años	2 625,8	2 660,6	1,3	34,8	2 873,2	2 516,3	- 12,4	- 356,9
De 25 a 44 años	8 378,5	7 781,5	- 7,1	- 597,0	8 113,2	7 024,1	- 13,4	- 1 089,1
De 45 y más años	6 372,0	5 973,6	- 6,3	- 398,4	6 146,7	5 361,4	- 12,8	- 785,3

P/ Información preliminar.

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática-Encuesta Nacional de Hogares.

En tanto, la tasa de desempleo se ubicó en 7.4%, cifra que es casi el doble de alta que, en el 2019, cuando solo un 3.6% de la población se encontraba incluida en la tasa de desempleo (RPP, 2021). Si se analiza por regiones, la tasa de desempleo es mayor en la Costa con 10.1 %, seguida por la Sierra con 5.1% y luego por la Selva con 2.9%.

Con relación al PBI, el INEI informó que la economía peruana cerró el 2020 con una caída anual de 11.12 %, siendo la tasa más baja registrada en tres décadas en el país. Los sectores más afectados por la pandemia fueron los de Alojamiento y Restaurantes, Transporte y Almacenamiento, Servicios prestados a las empresas y Minería e Hidrocarburos, los cuales tuvieron decrecimientos entre el 6.14 % y 50.45 % (RPP, 2021). La información completa pueda verse en la siguiente figura:

Evolución del Índice Mensual de Producción Nacional: diciembre 2020 (año base 2007)

Sector	Ponderación 1/	Variación Porcentual	
		2020/2019	
		Diciembre	Enero-Diciembre
Economía Total	100,00	0,51	-11,12
DI-Otros Impuestos a los Productos	8,29	1,55	-13,93
Total Industrias (Producción)	91,71	0,42	-10,88
Agropecuario	5,97	-2,36	1,28
Pesca	0,74	108,54	2,08
Minería e Hidrocarburos	14,36	-3,71	-13,16
Manufactura	16,52	9,21	-13,36
Electricidad, Gas y Agua	1,72	-0,30	-6,14
Construcción	5,10	23,07	-13,87
Comercio	10,18	-1,63	-15,98
Transporte, Almacenamiento, Correo y Mensajería	4,97	-20,50	-26,81
Alojamiento y Restaurantes	2,86	-30,10	-50,45
Telecomunicaciones y Otros Servicios de Información	2,66	6,33	4,87
Financiero y Seguros	3,22	23,22	13,67
Servicios Prestados a Empresas	4,24	-9,98	-19,71
Administración Pública, Defensa y otros	4,29	4,39	4,15
Otros Servicios 2/	14,89	-7,33	-10,04

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática-Encuesta Nacional de Hogares.

Otra cifra que se debe analizar es que durante el año 2020 se dio un incremento en los depósitos personales. Solo entre febrero y julio, se reportó un crecimiento de 18.3 %, de acuerdo con estadísticas de la Superintendencia de Banca, Seguros y AFP. Por su parte, el jefe de departamento de educación e inclusión de la SBS, Juan Carlos Chong, señaló que este incremento en los depósitos, mayor al 8% que se registraba normalmente, puede deberse a que las personas han recortado gastos innecesarios y tienen una mayor inyección de liquidez por los retiros de dinero de las AFP y CTS (RPP, 2021).

Como puede apreciarse, las cifras económicas nos muestran que puede existir un freno por parte de los profesionales en invertir grandes cantidades de dinero en bienes o servicios no esenciales, como pueden ser los estudios de posgrado. El aumento de los depósitos de ahorros, así como los índices de desempleo, son cifras por considerar.

Factores socioculturales que influyen en la educación virtual de posgrado en el Perú

Los problemas de índole sociocultural que influyen en el funcionamiento de instituciones educativas y en el comportamiento de las personas con relación a su educación están vinculados a actitudes discriminatorias y desigualdad social (Belvedere, Iardelevsky, Isod y Serulnicoff, 2000; Ocampo y Valencia, 2019; Ponce, Pérez y Hernández, 2016).

Con respecto a la desigualdad social, es oportuno señalar que en el Perú tenemos una brecha por cerrar en cuanto al acceso a la educación posgrado. De acuerdo con la *Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades 2014* del INEI, del 100 % de los egresados solo 25.1 % han realizado o están realizando un estudio de posgrado.

Egresados que realizaron o están realizando estudios de posgrados en Perú en 2014.

Estudios de post grado	Abs.	%
Nacional	196 240	100,0
Sí realizó estudios de post grado	49 317	25,1
No realizó estudios de post grado	146 923	74,9

Fuente: Instituto Nacional de Estadística e Informática – INEI – Encuesta Nacional a Egresados Universitarios y Universidades, 2014

Para el exministro de Educación, Martín Benavides, esta falta de equidad se manifiesta incluso desde la etapa de educación superior, por lo que resulta muy importante asegurar la equidad para su acceso luego de estudiar la educación básica (Educación en Red, 2020).

Otro aspecto que ha influido en la educación posgrado es la virtualización, fenómeno que ha sido impulsado por las condiciones sanitarias de aislamiento social. Esto ha generado como consecuencia que el estudiante se vuelva más activo y cooperativo en el proceso de aprendizaje. Asimismo, el docente se ve forzado a utilizar las plataformas digitales a pesar de las dificultades que pueda tener (Sánchez, 2020; Canaza-Choque y Huanca-Arohuana, 2018; Huanca-Arohuana, 2020), tanto a nivel de equipos, como de metodología de enseñanza. Justamente, con respecto al interés del profesorado por adecuarse a las nuevas condiciones de enseñanza producto de la pandemia, existe una marcada tendencia en aprender sobre la virtualización de la educación. Peter Yamakawa, decano de ESAN Graduate School of Business, realizó esta afirmación por la demanda que ha tenido el curso de Certificación de Docencia Digital que subió de manera notable en el actual contexto

(Semana Económica, 2020). El especialista en educación señaló que los profesores tienen el gran reto de lograr que sus alumnos logren aprender pese a la distancia y a las distracciones que puedan tener en sus distintos espacios de trabajo, por lo que necesitan ofrecer clases más dinámicas y colaborativas.

Otro de los aspectos sociales más relevantes de los últimos años es el aumento de la demanda femenina de estudios de posgrado. De acuerdo con el estudio *Donde quiero estudiar (DQE 2020) – Postgrado 2020* elaborado por Arellano Marketing, consultora e investigadora de mercados, cada vez hay más mujeres estudiando, tanto en carreras de pregrado como en especializaciones de posgrado.

De acuerdo con Rolando Arellano, fundador de Arellano Marketing y profesor de la Maestría en Marketing de Centrum Católica, esto se produce por el hecho de que las mujeres son las que acaban más rápido que los varones la universidad y cada vez se desempeñan en más altos cargos, tanto en entidades públicas como privadas. También se suma al hecho que la brecha salarial entre ambos géneros viene disminuyendo (Cosas, 2020). El experto señala que la tendencia ya no solo será la de una igualdad entre géneros, sino que las mujeres serán quienes tendrán las mayores oportunidades de ocupar roles en cargos altos de índole ejecutivo.

Otra tendencia a considerar en educación a posgrado es el aumento de la demanda por parte de trabajadores independientes. De acuerdo con el estudio de Rolando Arellano, este perfil proviene generalmente de una familia de tradición emprendedora que ha hecho sus negocios a base de intuición, con resultados tanto positivos como negativos. Asimismo, las personas que pertenecen a este segmento se cuestionan si existe otra manera de hacer las

cosas en sus empresas y es en los programas de posgrado donde obtiene lo buscado (Arellano, 2020).

Las diferentes tendencias descritas, nos muestran diversas oportunidades respecto a la educación virtual debido a que son más los perfiles de profesionales que buscan capacitarse y abrirse paso en el mundo laboral. Las mujeres y las personas emprendedores demandan de una oferta académica que les permita desarrollarse y la modalidad virtual puede contribuir con ello al darse flexibilidad de uso.

Factores tecnológicos que influyen en la educación virtual de posgrado en el Perú

Uno de los principales retos de la educación a distancia en el Perú es alcanzar y mantener un nivel óptimo de calidad, concepto que debe ser definido en consenso por cada uno de los actores involucrados dentro del ecosistema de aprendizaje, como el gobierno, las instituciones educativas, los profesores, investigadores, psicólogos, historiadores, los propios estudiantes y otros profesionales de diversas áreas relacionadas a la educación (García, Castañeda, & Mancilla, 2001).

Lastimosamente, de acuerdo con el estudio *Brechas en el acceso a internet en Perú* de ENAHO – INEI realizado en el primer trimestre del 2020, el 37% de los hogares en Lima no cuentan con acceso a internet, mientras que, a nivel nacional, la cifra sube al 60 % de hogares. En tanto, si se considera solo las zonas rurales, el 94 % de hogares rurales no cuentan con acceso a este servicio.

En cuanto a la velocidad de Internet, un aspecto fundamental para permitir una buena experiencia en educación virtual pues facilita que no hayan caídas en la conexión o

dificultades para la visualización de videos o gráficos, el Perú se posiciona en el puesto 85 de 175 países, en fijo, y 94 de 138 países en móvil a nivel global, de acuerdo con Organismo Peruano de Consumidores y Usuarios (Opecu). A nivel Sudamericano, Perú se mantiene en la séptima posición de 12 países en velocidad fijo, mientras es quinto puesto de 11 países en móvil.

De acuerdo con el presidente del organismo, Héctor Plate, a septiembre de 2020, las velocidades del internet peruano avanzaron en fijo a 37.69 megabits y en móvil a 22.28 megabits, sin embargo, no permiten que el país mejore en términos globales. Plate agregó que la velocidad promedio de internet fijo mundial es de 85.73 megabits, siendo 2.27 veces o 127% más rápida que la peruana, de 37.69. En tanto, el promedio móvil mundial es 61% más veloz que lo proporcionado a nivel nacional (Gestión, 2020).

Estas condiciones pueden representar una amenaza para la masificación de la educación virtual al no contribuir con que se tenga una experiencia 100 % satisfactoria en los alumnos términos de calidad, desarrollo ininterrumpido de clases, etc.

Anexo 8. Teorías del comportamiento humano

Para la presente investigación consideramos que debe darse un direccionamiento hacia teorías más relacionadas al comportamiento humano al momento de evaluar un servicio educativo de posgrado modalidad online para que ello sirva de base al momento de analizar por qué una persona se inhibiría de estudiar de esta forma. Al respecto, explicaremos una serie de teorías que han ejercido una mayor influencia sobre las ciencias sociales modernas y que se ajustan más a la realidad peruana, de acuerdo con Rolando Arellano en su libro *Comportamiento del Consumidor–Enfoque Latinoamericano (Arellano, 2002)*: Teoría Económica, Teoría del Aprendizaje, Teoría Psicoanalítica y Escuela Sociológica.

Teoría económica

La Teoría Económica señala que el *Homo Economistus* es un individuo que, ante cualquier situación de elección, buscará todas las alternativas posibles para analizarlas profundamente y luego escoger aquella que le brinde mayor satisfacción por el costo incurrido (A. Marshall, 1922). Es importante destacar que esta teoría señala que las necesidades y deseos de los consumidores no tienen límites y, por lo tanto, no se pueden satisfacer por completo. Por ello, el individuo tenderá a escoger la alternativa (bien o servicio) que logre maximizar su satisfacción y que le represente la mejor relación calidad-precio en su comportamiento de decisión. Para nuestro caso, esta teoría podría explicar la evaluación racional de tipo económica hecha por el individuo respecto a la utilidad que recibiría al momento de decidir su inscripción o inhibición a un programa de posgrado en modalidad online.

Teoría del Aprendizaje

La base de esta teoría señala que, si bien un individuo puede tener criterios económicos o de otro tipo en sus primeros ensayos de decisión, a la larga actuará a partir de conocimientos adquiridos y no necesariamente sobre la base de cálculos específicos en cada situación (Arellano, 2002). En otras palabras, los individuos solo optarán por aquellos servicios que conocen y que anteriormente les han brindado buenos resultados. Con ello se deja de lado a las otras alternativas existentes, independientemente de su calidad.

En nuestro caso, esta teoría podría explicar que la experiencia previa del individuo en programas similares a los investigados en la presente tesis influye positiva o negativamente en la decisión final de inscripción. Asimismo, hay que considerar que producto de la pandemia una gran cantidad de profesionales tuvieron que migrar de forma obligatoria de la modalidad presencial a la virtual, con lo cual muchos de ellos tuvieron una primera experiencia con esta última.

Teoría Psicoanalítica

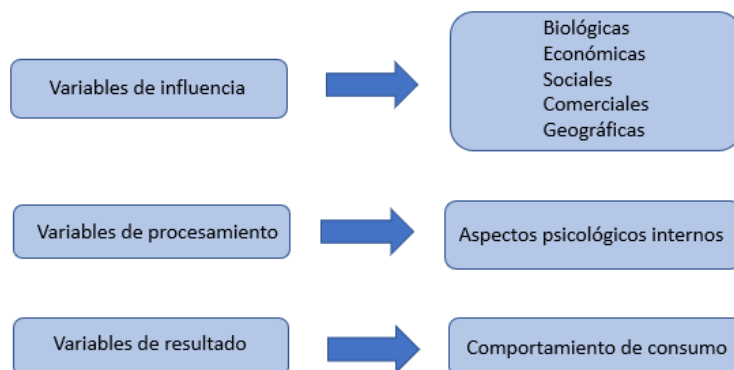
Esta teoría fue propuesta por Sigmund Freud, quien indica que el comportamiento humano es guiado de manera esencial por una serie de profundas razones, entre las que están el impulso sexual (Eros) y el impulso agresivo (Thanatos), que hacen que sea difícil un análisis de lógica (Freud, 1919). Para nuestro caso, esta teoría podría explicar por qué las personas no deciden de manera racional su inscripción o inhibición de estudiar un curso de posgrado en modalidad virtual y que a veces la decisión esté basada en fuerzas o impulsos internos.

Teoría Sociológica

Esta teoría sostiene que la necesidad de integración en un grupo social es el principal motivo que guía al comportamiento humano. Es decir, las conductas de las personas tienen poca o casi nula relación a motivos económicos o psicológicos, ya que son más congruentes con los valores del entorno social que lo rodea o al que le interesa pertenecer (Veblen, 1899). En esta misma línea, José Luis Álvaro Estramiana, en su libro *Fundamentos sociales del comportamiento humano (2001)*, señala que un individuo es el resultado de su entorno social y su comportamiento va cambiando de acuerdo con las relaciones sociales que va generando a través del tiempo.

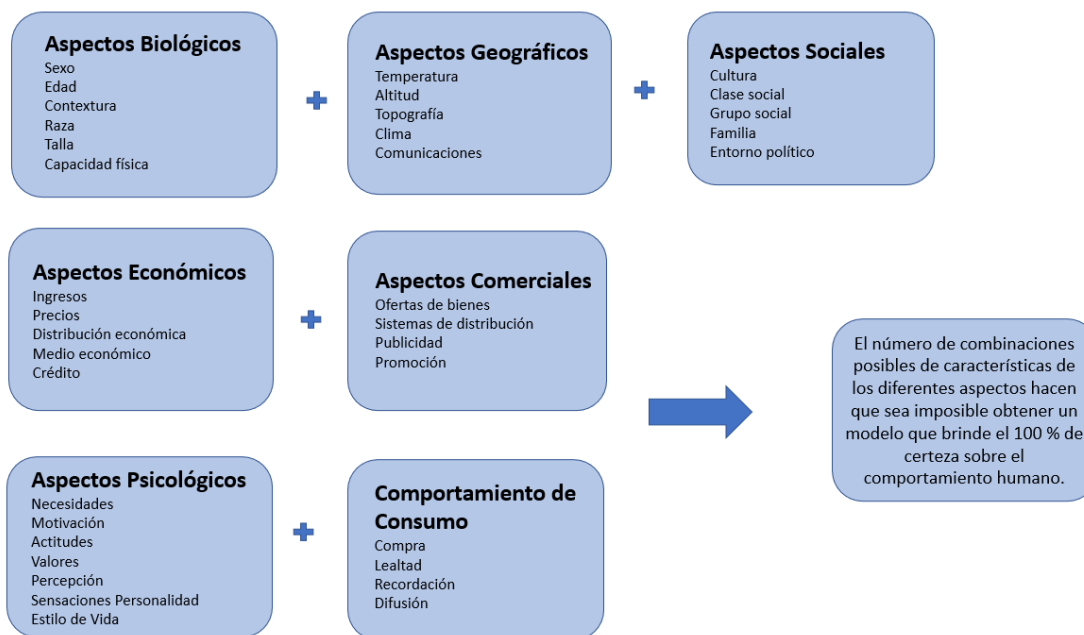
Para nuestro caso, esta teoría podría explicar cómo la decisión o inhibición de la inscripción en un curso de posgrado en modalidad virtual puede verse influenciada positiva o negativamente por los factores sociales del entorno de la persona, tales como las referencias positivas o negativas de sus amistades respecto a los programas virtuales, las aspiraciones de su entorno amical, etc.

Anexo 9. Variables que se incluyen en el consumo



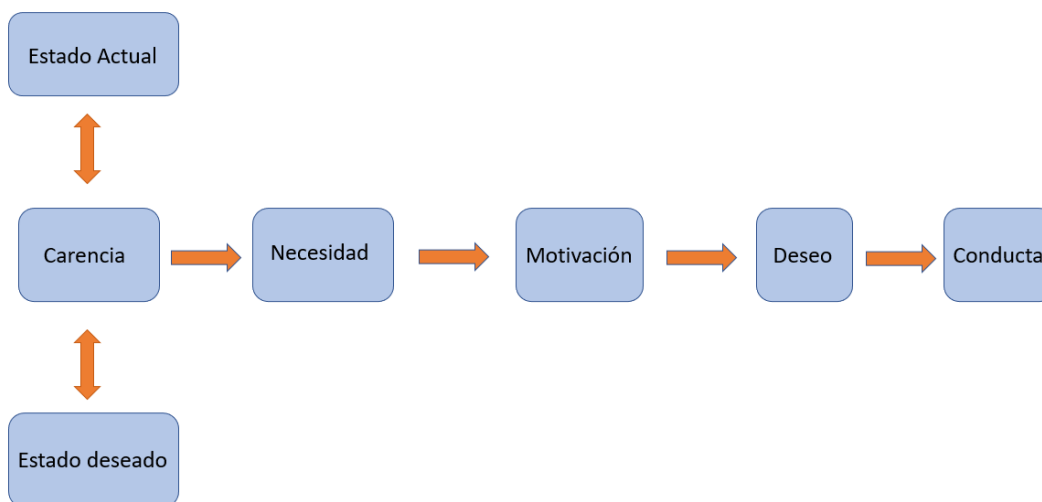
Fuente: Adaptado de Arellano, 2002. Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 10. Combinaciones posibles de variables que explican el comportamiento.



Fuente: Adaptado de Arellano, 2002. Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 11. Relación entre carencia, necesidad, motivación, deseo y conducta



Fuente: Adaptado de Arellano, 2002. Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 12. Clasificación de necesidades y motivaciones

La primera clasificación de necesidades y motivaciones es de Jhon William Atkinson, quien en su libro *An Introduction to Motivation* (1964), postuló la siguiente división:

- Clasificación A: Motivaciones fisiológicas.
- Clasificación B: Motivaciones primarias y selectivas.
- Clasificación C: Motivaciones conscientes e inconscientes.
- Clasificación D: Motivaciones positivas y negativas.

La segunda clasificación para tomar en cuenta es la del psicólogo estadounidense, William J. McGuire (1997), quien brindó la siguiente propuesta:

- Consistencia, que es la motivación para mantener una visión coherente y organizada del mundo.
- Atribución, que es la motivación para comprender o deducir las causas de varios sucesos.
- Clasificación, que es la motivación para organizar la información compleja a fin de ordenarla y manejarla para una mayor facilidad.
- Objetivación, que es la motivación para emplear información externa objetiva en sustitución de la reflexión interna. El objetivo es extraer conclusiones sobre los propios valores, actitudes, entre otros aspectos.

- Autonomía, que es la motivación para buscar el desarrollo individual. También se persigue la autorrealización y el lograr una identidad bien definida.
- Exploración, que es la motivación para encontrar estímulos a través de nuevos elementos o circunstancias.
- Adecuación o comparación, que es la motivación para crear imágenes mentales de situaciones ideales y comparar periódicamente las percepciones de las situaciones reales con esos ideales.
- Utilitario, que es la motivación para emplear el ambiente externo como un recurso valioso de información y de habilidades para resolver los problemas cotidianos.
- Reducción de tensiones, que es la motivación para reducir o evitar las tensiones que se originan cuando no se satisfacen las necesidades.
- Autoexpresión, que es la motivación para proyectar la propia identidad sobre los demás.
- Defensa del yo, que es la motivación para protegerse contra el ridículo social y otras amenazas de los sentimientos de la autoestima.
- Reforzamiento, que es la motivación para realizar conductas que en ocasiones anteriores produjeron situaciones satisfactorias.
- Asertividad, que es la motivación para luchar por la competencia, el poder y el éxito.

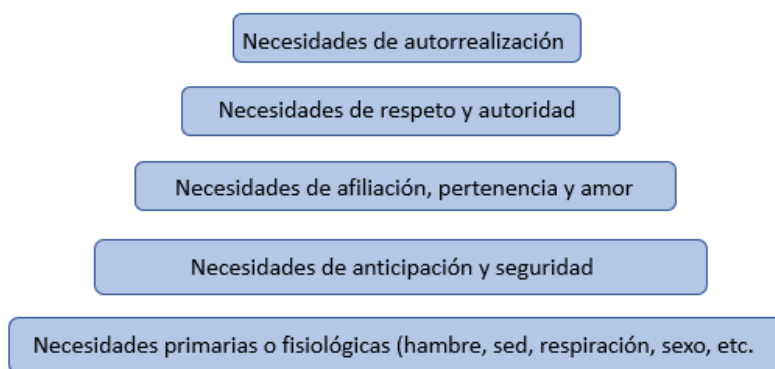
- Afiliación, que es la motivación para buscar aceptación, afecto y un contacto personal amigable con los demás.
- Identificación, que es la motivación para obtener nuevas identidades y roles que mejoren el autoconcepto.
- Modelación o imitación de modelos, que es la motivación para imitar a otras personas con quienes uno se identifica o quienes siente empatía.

Finalmente, la tercera clasificación que presentamos es la propuesta de Abraham Maslow, quien divide a las motivaciones en dos grandes grupos:

- Necesidades primarias o fisiológicas, que son aquellas que, si no se satisfacen, hacen peligrar la vida de la persona o de la especie, siendo esto último válido para la necesidad sexual.
- Necesidades secundarias, que son aquellas que no tienen una relación directa con la fisiología, sino que son aquellas que responden a patrones sociales y por ende sus manifestaciones e intensidad son muy variadas.

A continuación, podemos apreciar ejemplos de las necesidades primarias y secundarias:

Jerarquía de las necesidades de Maslow



Fuente: Maslow, 1943. Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 13. Base teórica y revisión de la literatura de modelos

Evolución de las investigaciones previas a los modelos de aceptación y adopción tecnológica

A lo largo de los años, diversos autores han intentado explicar el comportamiento humano, sus actitudes, conductas y motivaciones con respecto a la toma de decisiones. Con este objetivo, se han planteado diversas teorías que toman como base distintos factores como son el psicológico, el sociológico, el conductual, el cognitivo y, en las últimas décadas, el tecnológico para intentar explicar estos comportamientos. A continuación, se detallarán las diversas teorías que han sido más adaptadas a distintos campos de manera cronológica:

Teoría de la Difusión de las Innovaciones (Innovation Diffusion Theory – IDT)

Es una de las teorías iniciales acerca del estudio del comportamiento del ser humano y su toma de decisiones. Como su mismo nombre lo indica, tiene como objetivo estudiar la adopción de las innovaciones en cualquier ámbito, no necesariamente tecnológico. Rogers

(1962) señala que el factor tiempo y el momento o etapa en que la persona adopta la innovación son aspectos fundamentales para la correcta difusión de una innovación. En consecuencia, postula que mientras más temprano la persona acepte la innovación, menor será su aversión a la misma.

El autor empieza por definir el concepto de innovación como cualquier idea que llegue a ser considerada por un individuo como nueva, ya sea porque le resultó verdaderamente inédita, a manera de descubrimiento, o porque es una idea que consigue la mejora de un producto, proceso o sistema ya existente.

En segundo lugar, Rogers plantea que toda innovación debería tener las siguientes cinco características:

- **Compatibilidad:** factor que mide el grado mediante el cual la innovación llega a cubrir las necesidades y motivaciones de la persona. Debe ser afín al contexto y a la realidad social en que se maneja.
- **Complejidad:** factor que mide el grado de dificultad o complejidad de la adopción de la innovación con respecto a su antecesora o predecesora.
- **Posibilidad de ensayo:** factor que mide el grado de dificultad para experimentar con la innovación antes de ser usada.
- **Observabilidad:** factor que mide el grado en que la innovación es visible para otras personas y se relaciona directamente con la difusión de esta.

- **Ventaja relativa:** factor que mide el grado de mejora de la innovación con respecto a su antecesora o predecesora.

Posteriormente, el autor, clasifica a los individuos y establece cinco categorías de adoptantes en función del tiempo que requieren mismos para adoptar una innovación:

- **Innovadores (*Innovators*):** personas que se caracterizan por tener un nivel de aversión al riesgo casi inexistente y porque disponen de la capacidad y de los recursos para una potencial sustitución. Suelen ser los primeros en adoptar una innovación nueva.
- **Pioneros (*Early Adopters*):** personas que se caracterizan por adoptar una innovación en sus primeros momentos y al hacerlo sirven de referentes para su rápida difusión.
- **Mayoría temprana (*Early Majority*):** personas que adoptan la innovación sin problemas, pero que no llegan a ser referentes de la misma.
- **Mayoría tardía (*Late Majority*):** personas que suelen ser muy cautelosas y precavidas con relación a la adopción de innovaciones o que cuentan con un presupuesto o recursos limitados o no destinados a innovaciones.
- **Rezagados (*Laggards*):** personas que, en líneas generales, son reacias o que no se sienten atraídas por las innovaciones.

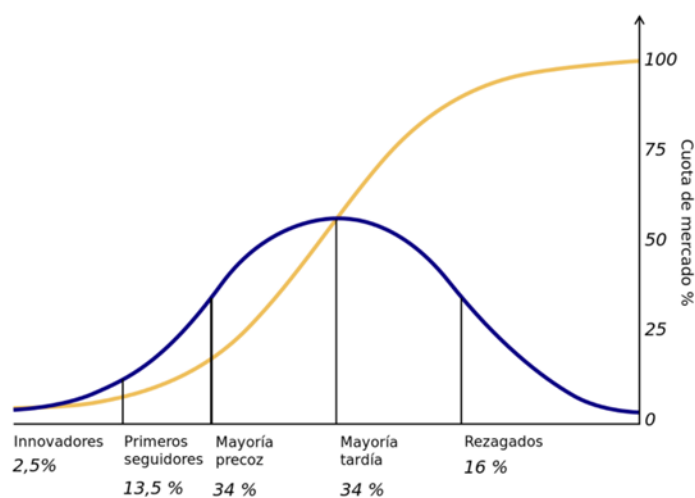
Otros factores que se deben de tomar en cuenta antes de entrar al proceso de adopción de una tecnología en particular son: los canales de comunicación, por donde las personas crean y comparten información para llegar a una comprensión mutua; el tiempo, que llega a ser la velocidad con la que la innovación podría ser aceptada, y el sistema social, que puede entenderse como el conjunto de personas que están interrelacionadas por una “red social” por la cual se va a difundir la innovación.

Finalmente, Rogers, dimensiona el proceso de adopción de una innovación en cinco pasos:

- **Conocimiento:** se define como la parte inicial del acercamiento a la innovación. Aquí la persona solamente tiene conocimiento de la existencia de la innovación.
- **Persuasión:** es la segunda etapa del proceso. La persona se siente atraída por la innovación y desea obtener más información de esta.
- **Decisión:** es la etapa clave del proceso, donde el individuo evalúa las ventajas y desventajas de optar por la innovación y decide si implementarla o abandonar el proceso.
- **Implementación:** luego de tomar la decisión, la persona empieza a hacer uso de esta para verificar el grado de utilidad y/o satisfacción que la misma le puede dar.
- **Confirmación:** es la última etapa del proceso y es donde se define si la persona decide si seguirá usando la innovación o si la abandonará.

Con toda esta información podemos identificar la curva “S” en donde Rogers (1962) muestra el proceso completo de la adopción de una innovación de acuerdo con la clasificación de adoptantes que definió y su relación con la participación de mercado. Aquí es donde se concluye cuál es en el punto exacto donde la innovación tiene una mayor aceptación y en la que se puede definir cuál será la participación de mercado.

Distribución de adoptantes y Curva S de porcentaje de mercado.



Fuente: Adaptado de “Diffusion of Innovations”, por Rogers, 1962.

Teoría de la Acción Razonada (Theory of Reasoned Action – TRA)

Una década después de las investigaciones de Rogers (1962) en relación con el IDT, Ajzen y Fishbein (1980) postularon la Teoría de la Acción Razonada (TRA, *Theory of Reasoned Action*) con el objetivo de entender el comportamiento de una persona al momento de tomar decisiones mediante el análisis de las relaciones entre las actitudes, motivaciones, intenciones y comportamientos de cada una. Esta teoría integra otros factores como son el afectivo, el social, el cognitivo y el conativo del ser humano y en consecuencia ha sido

adoptada en muchas disciplinas diversas en los últimos años y tomada como base de muchas investigaciones a través del tiempo.

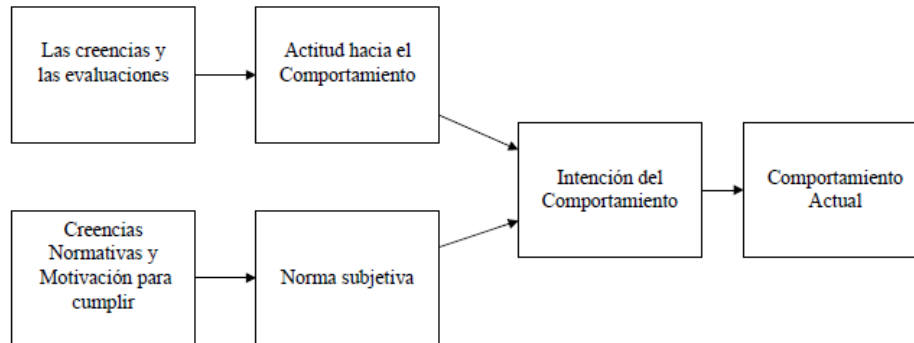
El TRA define el significado de las variables relacionadas con las intenciones, conductas, actitudes y creencias de un individuo para luego determinar que las intenciones son el factor más importante por estudiar pues puede predecir la realización de cierto comportamiento. En este sentido, definieron las variables de la siguiente manera:

- **Actitud:** es el sentimiento que una persona tiene ante una determinada situación u objeto. Puede ser positivo o negativo. La actitud puede ser moldeada por las creencias.
- **Conducta:** es la manera en que una persona realiza algo.
- **Creencia:** son las asociaciones que se hacen en la mente de una persona. Engloba a las opiniones, informaciones externas o la misma visualización del objeto.
- **Intención de comportamiento:** tiene sus inicios en la actitud de una persona hacia determinado objeto.

El modelo planteado por Azjen y Fishbein (1980) también determina que la intención está condicionada por otras variables: la actitud o predisposición del individuo hacia determinado objeto o finalidad que condiciona su decisión y, por otro lado, la norma subjetiva, que involucra todas las creencias y factores del entorno social que se han creado alrededor del individuo y que pueden condicionar su percepción al momento de la toma de decisiones.

Finalmente, podemos inferir que la Teoría de la Acción Razonada toma la intención del comportamiento de la persona como un elemento fundamental para definir su conducta y decisión final como podemos apreciar en el gráfico a continuación.

Modelo de Teoría de la Acción Razonada (TRA)



Fuente: Adaptado de Azjen y Fishbein (1980).

Sin embargo, la TRA tiene la limitación que todas las actitudes en el modelo se basan en un control predeterminado por parte de la persona. Por esta razón, en los siguientes años aparecieron nuevas teorías que añadieron otros factores para analizar situaciones en las que la persona no tiene un control voluntario para tomar la decisión.

Teoría Cognitiva Social (The Social Cognitive Theory – SCT)

Varios años después de los postulados del IDT y la TRA, que en su mayoría se enfocan en temas conductuales de las personas para medir su comportamiento, un psicólogo canadiense postuló que el análisis del comportamiento también debería ser estudiado desde perspectivas cognitivas. Justamente, Albert Bandura (1986) sumó el concepto “Determinístico Recíproco” en su Teoría Cognitiva Social para darle peso a los factores

relacionados con el aprendizaje del ser humano que podrían moldear su comportamiento. El autor definió esos factores de la siguiente manera:

- **Factores relacionados al entorno:** están muy relacionados con la norma subjetiva del postulado del TRA de Ajzen y Fishbein (1980).
- **Factores personales:** hacen referencia a la personalidad de la persona. También se incluyen aspectos demográficos, educación, género, etc.
- **El comportamiento preexistente del individuo.**

En consecuencia, según Bandura (1986), cada comportamiento adquirido por una persona puede moldear los próximos que tenga porque su mente puede abstraerse y reflexionar sobre experiencias pasadas y así generar nuevos aprendizajes. Las conductas o aprendizajes que hayan tenido un resultado positivo son más probables de ser repetidas. En este sentido, la información que maneja una persona, que está relacionada a su experiencia y grado de madurez, será importante al momento de establecer sus pautas de comportamiento. Adicionalmente, se añade un nuevo concepto: la autoeficacia o expectativa de eficacia, que años más tarde pasarían a ser parte importante de los postulados relacionados a la adopción de tecnología.

Teoría del Comportamiento Planeado (Theory of Planned Behavior – TBP)

Debido a las limitaciones del modelo de la Teoría de la Acción Razonada con relación a las situaciones en las que la persona carece de control o no tiene los recursos necesarios para lograr el objetivo de conducta libremente, Ajzen evolucionó el modelo hacia la Teoría del Comportamiento Planeado mediante la incorporación de un constructo adicional al que

llamó el Control del Comportamiento Percibido. A esta teoría se le considera una extensión del modelo del TRA al tener también como columna vertebral a la intención como predictor del comportamiento, pero incluyendo factores no motivacionales.

Bajo esta premisa Azjen (2002), determina que las intenciones y los comportamientos se dan en función de tres determinantes básicos:

- **Actitud hacia la conducta:** factor definido en la teoría del TRA como un sentimiento hacia determinada situación u objeto que puede ser positivo o negativo.
- **Norma subjetiva:** factor definido en la teoría del TRA como todas las creencias y factores del entorno social que se han creado alrededor del individuo.
- **Control del Comportamiento Percibido (TBP):** es el factor nuevo introducido en esta teoría. Azjen lo define como el control que tienen las personas sobre los otros factores que pueden facilitar o impedir determinado comportamiento. Es la capacidad que tiene la persona de llevar a cabo el comportamiento, la percepción que tiene de poder lograrlo.

En conclusión, para Azjen (2002), el comportamiento de una persona se ve influenciado por la autoeficacia (facilidad o dificultad para realizar determinado comportamiento por la expectativa de esperar determinado resultado), la actitud y el control (la capacidad de la persona de llevar a cabo o no determinado comportamiento).

Modelos de aceptación y adopción tecnológica.

Como la presente tesis está relacionada con el rubro tecnológico (la modalidad virtual al momento de llevar un programa posgrado), se necesitaba investigar modelos que ayuden a predecir las intenciones del uso de sistemas o plataformas tecnológicas adicionales a las motivaciones del comportamiento humano. Es por esta razón, que a continuación se detallan una serie de modelos que permitan diseñar medidas para evaluar la calidad de los sistemas de información y cómo se adaptan a determinadas necesidades:

Modelo de Aceptación Tecnológica (Technology Acceptance Model - TAM)

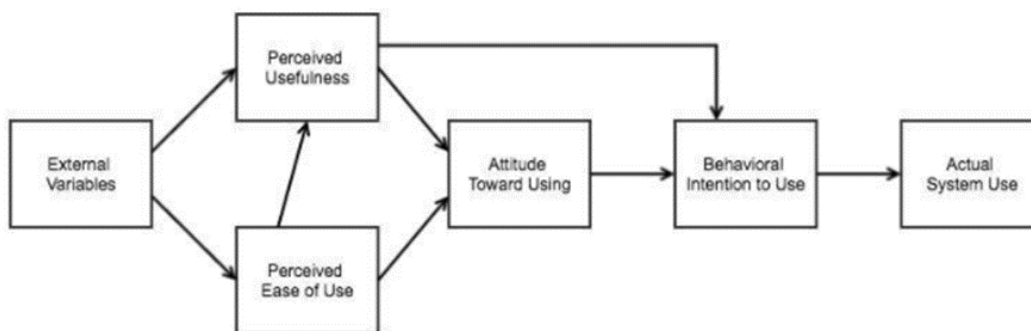
En la búsqueda de un modelo que permita explicar determinantes generales para la adopción de sistemas de tecnología, en 1986, Davis postuló el Modelo de Aceptación Tecnológica o TAM por sus siglas en inglés, teniendo como base las investigaciones de Azjen y Fishbein (1980) en el modelo del TRA. Esta nueva investigación desarrolló y explicó la utilidad percibida y las intenciones de uso en términos de influencia social y procesos instrumentales cognitivos; identificó qué atributos podrían guiar al éxito en la adopción de un determinado sistema de información en una empresa y señaló como medida de éxito el factor satisfacción de los usuarios.

Como parte del análisis del TAM, el autor mantiene los factores actitud e intención definidos por Azjen y Fishbein (1980) y postuló que la actitud hacia un determinado sistema de información es el resultado de otras variables que la preceden: facilidad de uso y utilidad percibidos. En este sentido, se definieron estas nuevas variables de la siguiente manera:

- **Facilidad de Uso Percibido:** es el nivel o grado en el que una persona considera que el uso del sistema de información en evaluación contribuirá a que tenga un menor esfuerzo al momento de cumplir con una tarea en específico. Este factor es similar al de “autoeficacia” postulado por Bandura (1986).
- **Utilidad Percibida:** es el nivel o grado en que una persona considera que el uso del sistema de información en evaluación mejorará de alguna manera en particular su desempeño laboral. Este factor es similar al de “expectativa de resultado” postulada por Bandura (1986).

En resumen, el modelo del TAM usa la base teórica del TRA para especificar la relación de causalidad entre dos variables fundamentales: facilidad de uso y utilidad percibida, en conjunto con las actitudes de los usuarios, intenciones y el comportamiento real del uso de la tecnología. En otras palabras, la actitud está determinada por la utilidad percibida (PU) y facilidad de uso percibida (PEOU) para luego, en conjunto con la utilidad percibida, determinar la intención del comportamiento.

Modelo TAM



Fuente: Adaptado de “A technology acceptance model for empirically testing new end-user information systems”, por Davis, 1985.

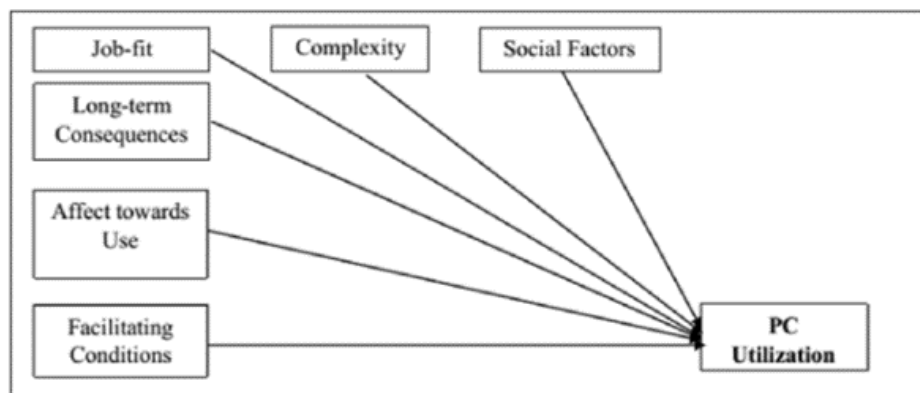
El TAM es el modelo más aplicado en cuanto a la aceptación y uso de tecnologías, sin embargo, también ha sido ampliamente criticado, llevando al autor original a intentar redefinirlo. Sus críticas principales incluyen su cuestionable valor heurístico, los límites de su grado predictivo y hasta su falta de valor práctico cuando se usa en diferentes rubros de manera aplicada.

Modelo de Uso de Computadores Personales (Model of PC Utilization - MPCU)

Este modelo está basado en una teoría relacionada con la conducta humana postulada en 1971 por Triandis, pero es hasta que Thompson, Higgins y Howell (1991) donde se propuso que se adecue esta teoría al campo de la tecnología y el uso de sistemas de información. Como consecuencia, nace el Modelo de Uso de Computadores Personales donde se postula que la conducta de una persona con respecto a determinada tecnología puede ser influenciada por una combinación de factores como la propia forma en que la persona usa la tecnología; las diversas motivaciones personales para su uso; las normas sociales en el ámbito laboral; los propios hábitos y/o experiencias de la persona con relación a la tecnología; los beneficios que se esperan recibir por el uso de la tecnología y las condiciones facilitadoras que le permiten a la persona poder acceder a ella.

En resumen, como se muestra en la siguiente figura, el modelo del MPCU cuenta con cuatro constructos generales: habilidades, experiencias y conocimientos previos; la dificultad en el uso de la tecnología; los factores sociales y las condiciones facilitadoras.

Modelo MPCU



Fuente: Adaptado de Thompson, Higgins y Howell (1991).

Modelo Motivacional (Motivational Model – MM)

En los primeros años de la última década del siglo XX, Davis (1992), desarrolló un modelo que combinó las motivaciones intrínsecas y extrínsecas sin dejar de incluir una variable que resalte el beneficio que el uso de la tecnología le daría a la persona como motivo de su adopción. Por esta razón se considera que este modelo tiene grandes similitudes con el modelo del TAM (adicionalmente que ambos tienen el mismo autor). El autor definió las siguientes motivaciones hacia la persona:

- **Motivación Intrínseca:** es la realización de determinada actividad únicamente por la satisfacción que le produce a la persona el llevarla a cabo y no por un beneficio potencial futuro.
- **Motivación Extrínseca:** es el comportamiento de la persona promovido en su mayoría por sus valores percibidos y beneficios derivados de los mismos.

Este modelo deja de lado factores de índole cognitivo, así como también eventos coyunturales lo que deriva en su mayor limitación: un menor poder explicativo de los comportamientos de las personas.

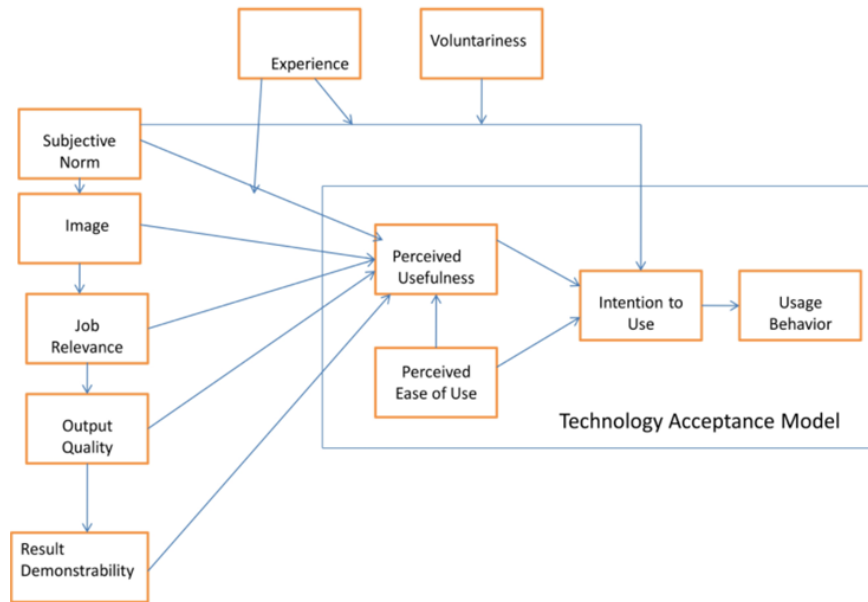
Modelo de Aceptación Tecnológica 2 (TAM 2)

Posteriormente Venkatesh & Davis (2000), modificaron el modelo TAM y generaron el modelo TAM2, agregando factores adicionales de investigaciones pasadas relacionados con la influencia social (como la norma subjetiva y la imagen social, del modelo del TRA) y el proceso cognitivo (relevancia del trabajo, calidad de salida y demostrabilidad de resultados). Además, usaron como variables mediadoras a la experiencia y la voluntariedad.

En este modelo se intenta ampliar el significado de Utilidad Percibida del modelo TAM inicial incluyendo influenciadores importantes sobre ella como se muestra en la siguiente figura:

- **Relevancia para el Trabajo (del sistema):** como su mismo nombre lo dice, es el grado o nivel en que el sistema evaluado es positivo para determinado trabajo.
- **Calidad de la Salida:** es la capacidad del sistema para lograr los objetivos propuestos. Puede ser también la percepción sobre esa capacidad.
- **Demostrabilidad de los Resultados:** es la capacidad del sistema de hacer tangibles los resultados obtenidos mediante el uso del sistema/innovación.

Modelo TAM2



Fuente: Adaptado de Venkatesh & David, 2000.

El TAM 2 concluye postulando que mientras mayor sea la experiencia en el uso del sistema tecnológico, mayor será la motivación para seguir utilizándolo. Del mismo modo, al ser mayor el nivel de conocimiento de este, la norma subjetiva se reducirá.

Teoría Unificada de la Aceptación y Uso de la Tecnología (Unified Theory of Acceptance and Use of Technology - UTAUT)

En la búsqueda de un modelo que tenga un mayor grado predictivo y que supere las limitaciones de los modelos anteriores (Venkatesh et al. 2003) se planteó la Teoría Unificada de la Aceptación y Uso de la Tecnología (UTAUT, por sus siglas en inglés) en los primeros años del siglo XXI con el propósito de generar un modelo universal que se pueda adaptar sin perder su grado predictivo a distintas situaciones. El modelo buscaba sintetizar muchas de las teorías planteadas en años anteriores, pero sin dejar de lado el objetivo principal que sigue

siendo intentar explicar, con el mayor grado de validez y representatividad, el comportamiento de las personas y las organizaciones frente a la tecnología.

Para la construcción del UTAUT, Venkatesh et al. revisaron ocho modelos relacionados con la aceptación y adopción tecnológica: TRA (Teoría de la Acción Razonada), TAM (Modelo de Adopción de Tecnología), MM (Modelo Motivacional), TPB (Teoría del Comportamiento Planeado), C-TAM-TPB (que es un modelo resultado de la combinación del TAM y el TPB postulado por Taylor & Todd en 1995), MPCU (*Personal Computing Model Utilization*), IDT (Teoría de la Difusión de las Innovaciones) y SCT (Teoría Cognitiva Social). Asimismo, se comparó la mayoría de los elementos desarrollados en los modelos mencionados y se los agrupó en cuatro constructos que determinarían la adopción de una determinada tecnología y que definimos a continuación:

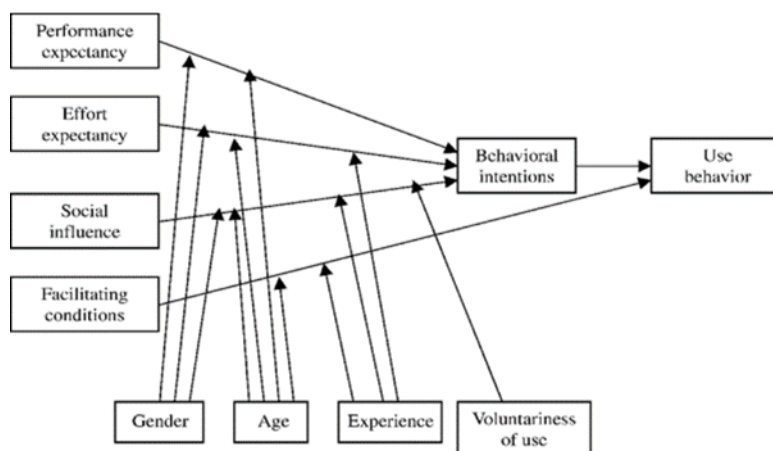
- **Expectativa de Rendimiento:** es el nivel o grado en que una persona considera que el uso de la tecnología o sistema en evaluación podría mejorar su rendimiento. Este factor involucra: la facilidad de uso percibido, relevancia para el trabajo, calidad del sistema, factores personales, entre otros que provienen del TBP, TAM, TAM2 y TAM3.
- **Expectativa de Esfuerzo:** es el nivel o grado de facilidad asociado directamente al uso de una determinada tecnología o sistema. Este factor involucra: la utilidad percibida, la adecuación al trabajo, la experiencia y las expectativas de resultado, entre otros que provienen del TBP, TAM, TAM2 y TAM3.
- **Influencia Social:** es el nivel o grado en el que una persona cree en la opinión positiva acerca del uso de una determinada tecnología de otras personas que son

importantes dentro de su vida. Este factor involucra: la norma subjetiva o imagen ante las personas referentes de la persona (Venkatesh et al. 2003).

- **Condiciones Facilitadoras:** es el nivel o grado en que la persona considera que existen las condiciones tanto de infraestructura como de soporte para el correcto uso de la tecnología en evaluación. Este factor involucra: el control del comportamiento, condiciones facilitadoras y compatibilidad (Venkatesh et al. 2003).

Como se muestra en la siguiente, el UTAUT hace uso de los siguientes moderadores en adición a los constructos definidos líneas arriba: Género, Edad, Experiencia y Voluntad de uso.

Modelo de la Teoría Unificada de la Aceptación y Uso de la Tecnología (UTAUT)



Fuente. Adaptado de *Unified theory of acceptance and use of technology: a synthesis and the road ahead*, por Venkatesh et.al, 2003.

Como modelo de investigación, el UTAUT ha sido usado desde su postulación inicial en diferentes ámbitos relacionados a la tecnología dentro de una organización y es uno de los

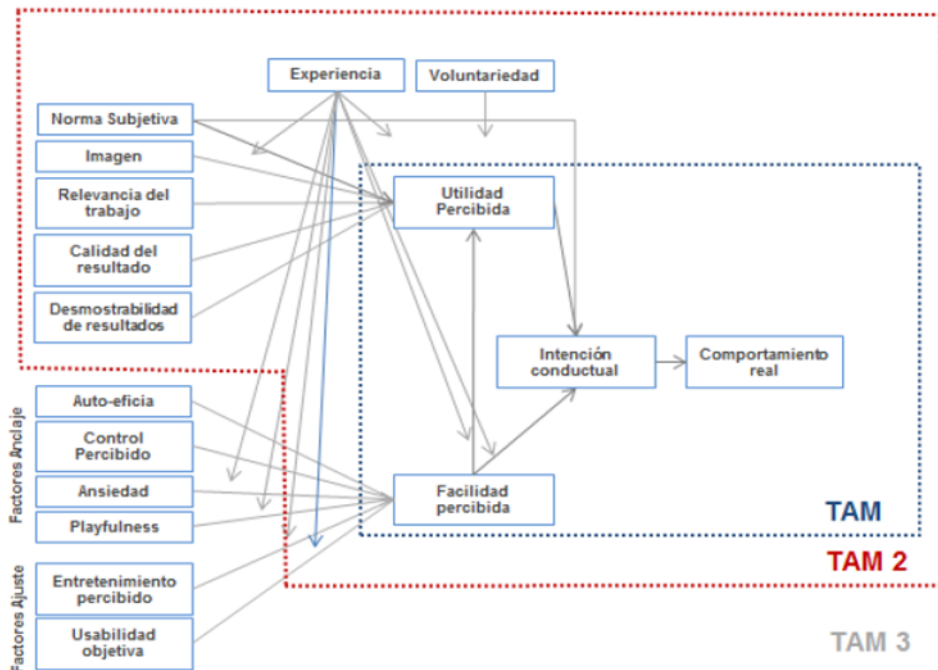
modelos con mayor aceptación debido a su nivel predictor, superior al de todas las demás teorías previas relacionadas con el mismo tema.

Modelo de Aceptación Tecnológica 3 (TAM 3)

En 2008, Venkatesh volvió a efectuar una actualización al modelo original del TAM, pero esta vez usando como base el TAM 2 y la realización de una investigación en conjunto con Bala. Ambos autores, parten del modelo anterior y le añaden seis factores adicionales agrupados en dos factores generales con la intención de explicar con mayor detalle la facilidad percibida como se observa en la figura más próxima:

- **Factor de Anclaje:** incluye la autoeficacia, el control percibido, *playfulness* (el nivel o grado de interacción de la persona con el usuario) y la ansiedad (temor o no temor con respecto al uso del sistema en evaluación).
- **Factor de Ajuste:** incluye la usabilidad objetiva (nivel o grado de esfuerzo requerido para usar el sistema o producto tecnológico por parte de la persona) y el entretenimiento percibido (nivel o grado en que el uso del sistema o producto tecnológico podría resultar entretenido para la persona).

Evolución de teorías de adopción de tecnología TAM, TAM 2 y TAM 3



Fuente: Adaptado de *A Technology Acceptance Model for empirically testing new- end user information systems*, por Davis, 1985; Venkatesh y Davis, 2000; Venkatesh y Bala, 2008.

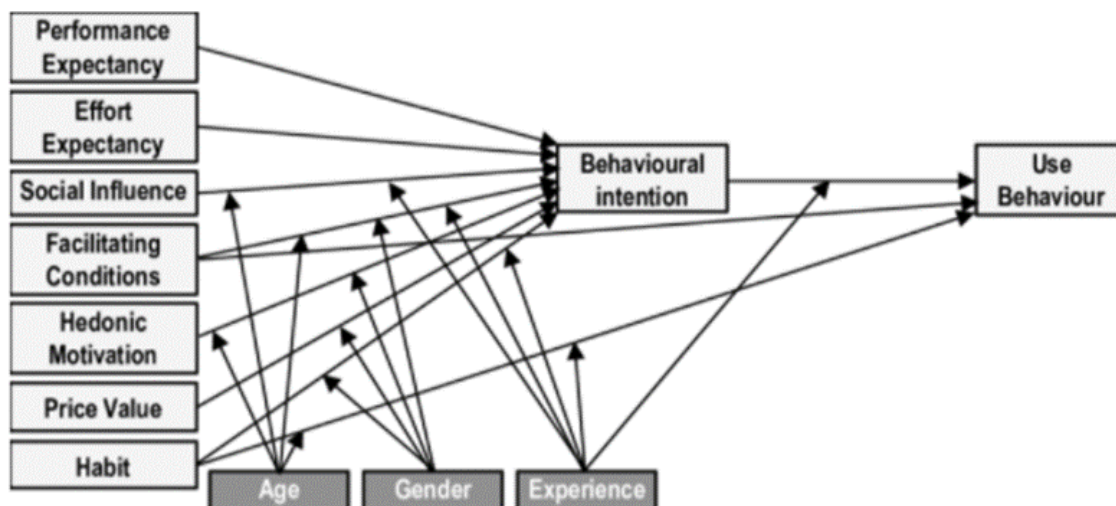
Teoría Unificada de la Aceptación y Uso de la Tecnología 2 (UTAUT 2)

En el año 2013, Venkatesh hace una segunda actualización al modelo del UTAUT con el objetivo de adaptarlo lo mejor posible al usuario final y no tanto a las organizaciones en general. Con este objetivo, se adiciona tres factores al modelo para adaptarlo al usuario final. Estos factores son:

- **Motivaciones Hedónicas:** es el sentimiento de placer o de diversión que siente una persona por el uso de determinada tecnología. En esta segunda versión del UTAUT se determinó que estas motivaciones son altamente influyentes para el uso de la tecnología en usuarios finales.

- **Valor Percibido:** es el valor que obtiene la persona al comparar el costo de adquirir la tecnología contra los beneficios que se percibirían por su uso. A mayor beneficio mayor valor percibido y por ende la persona tendrá una mayor intención hacia la tecnología.
- **Hábito:** es la experiencia o el uso anterior de la tecnología por la persona. Es tomado como un muy buen predictor del potencial uso futuro y puede llevar a automatizaciones del comportamiento.

Modelo de la Teoría Unificada de la Aceptación y Uso de la Tecnología 2 (UTAUT 2)



Fuente: *Consumer Acceptance and Use of Information Technology: Extending the Unified*

Theory of Acceptance and use of technology, por Venkatesh et.al, 2012.

Anexo 14. Herramientas de análisis

Statistical Package for Social Sciences (IBM® SPSS)

El SPSS (Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales), fue desarrollado en la Universidad de Chicago y es uno de los sistemas más difundidos para procesamiento de datos estadísticos. Aunque originalmente fue diseñado y nombrado para las ciencias sociales, puede ser utilizado para muchos tipos de conjuntos de datos experimentales o de observación de cualquier rubro.

El SPSS se utiliza para una amplia gama de análisis estadísticos, como las estadísticas descriptivas, las estadísticas bivariados, regresiones, análisis de factores, análisis de conglomerados y análisis discriminante. Con el módulo de Modelos Avanzados se puede realizar modelos lineales generales y mixtos. En tanto, con el módulo de Modelos de Regresión se puede realizar modelos no lineales y la representación gráfica de los datos. (Landau & Everitt, 2004).

Actualmente es propiedad de la *International Business Machines*, más conocida como *IBM®*. Se encuentra en versiones en español e inglés y corre en los distintos sistemas operativos como Windows (98, 2000, ME, NT, XP o superior), Macintosh y UNIX (Solaris, Linux, AIX) (Hernández et al., 2014).

Media

La media o valor medio es quizá la medida de posición más importante para una variable, pues proporciona una medida de la ubicación central de los datos. También se la conoce como Media Aritmética (pp. (Anderson, Seeney, Williams, Camm & Cochran, 2018))

Casi todos los conjuntos o distribuciones de datos presentan una tendencia a agruparse alrededor de un valor central. Las medidas de tendencia central son los puntos correspondientes a estos valores centrales referidos como valor promedio (media), valor intermedio (mediana), o valor más frecuente (moda). La media es una medida que se calcula primero sumando todos los valores del conjunto de datos y luego dividiendo la sumatoria entre la cantidad de valores de dicho conjunto de datos (promedio aritmético). (Levine, Krehbiel, & Berenson, 2014).

Moda

La moda como medida de tendencia central es el valor que se repite con mayor frecuencia en un conjunto de datos observados (la muestra) y puede aplicarse para datos nominales. Cabe señalar que los valores extremos no causan efecto en la moda (Anderson, Sweeney, Williams, Camm & Cochran, 2018). Si la muestra presenta dos modas se dice que los datos son bimodales y cuando tienen más de dos modas, los datos son multimodales. (Anderson, Sweeney, & Williams, 2008).

Varianza

La varianza es la medida de la variabilidad que utiliza todos los datos, a diferencia de la media que es una medida de tendencia central. Las medidas de variación miden la dispersión de los valores dentro del rango del conjunto de datos, es decir dónde y cómo están distribuidos los valores obtenidos.

La varianza es una medida de variación que considera cada uno de los valores del conjunto de datos. A su vez, calcula la distancia entre cada valor y la media (restando cada

valor de la media, lo que genera distancias negativas en el caso de valores menores a la media) eleva al cuadrado estas distancias para anular los valores negativos dado que las distancias no pueden ser negativas. Luego suma todas estas diferencias cuadradas y finalmente divide la sumatoria entre el número total de valores menos 1. Por lo tanto, la media de la suma de las distancias cuadradas de cada valor respecto a la media se llama varianza (Newbold, Carlson, & Thorne, 2008). La varianza es útil para comparar la variabilidad de dos o más variables.

Desviación estándar

La desviación estándar se mide como la raíz cuadrada positiva de la varianza. Es una medida de variación que toma en cuenta cómo se distribuyen los valores dentro del patrón de agrupamiento o forma de la campana.

Todos los valores del conjunto de datos presentan un patrón de agrupamiento que se ve como una forma de campana, en donde la mayoría de los valores se ubican o agrupan alrededor de la media. Los valores más grandes fluctúan por arriba de ella y los valores más pequeños fluctúan por debajo. Como la desviación estándar se interpreta en relación con la media, a mayor dispersión de los valores alrededor de la media, mayor será la desviación estándar y más ancha será la forma de la campana (Anderson, Seeney, Williams, Camm & Cochran, 2018).

Coefficiente de Pearson (r)

El coeficiente de Pearson mide la relación lineal y no de causalidad necesariamente. Esto quiere decir que la alteración de una variable no ocasiona la variación de la otra

(Anderson, Sweeney, & Williams, 2008). Es un indicador estadístico que asocia la fuerza de relación de dos variables métricas de razón o intervalo. En la presente investigación se lo utiliza para medir la relación que existe entre las variables analizadas.

El coeficiente varía entre -1.0 a +1.0. Si r es cero no existe relación lineal, si es +1 tiene relación lineal positiva y si es -1 hay una relación lineal negativa perfecta entre la variable X e Y.

KMO

La aplicación del análisis factorial debe ser efectuada después las pruebas de esfericidad de Barlett y la medida de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin (KMO) como las usadas principalmente. En relación con la prueba de Medida KMO de adecuación muestral, se considera como un modelo que correlaciona parcialmente entre dos variables, pero una vez que se ha descontado el efecto lineal de las otras variables. Los valores de KMO se consideran aceptables cuando por lo menos son mayores al 0.5 y que a medida que se acerca al valor de 1 los datos están adecuados a un modelo factorial.

Análisis factorial

El análisis factorial sirve para hallar el número y naturaleza de constructos latentes o factores dentro de la medición de variables independientes relacionadas con la dependiente. La generación de estos factores sirve para la comprensión adecuada de los constructos o para la validez de estos, siendo necesario considerar que los ítems deben ser medidos similarmente. Asimismo, las principales funciones que cumple el análisis factorial son:

- Verificar la pertenencia de los ítems a una o más dimensiones que componen una determinada variable a investigar.
- Establecer o analizar la unidimensionalidad o multidimensionalidad de los valores conseguidos a través de un instrumento de medición.
- Verificar la pertenencia de los ítems a una o más dimensiones que componen una determinada variable a investigar.
- Desmontar una matriz de datos correlacionados en una nueva serie de variables no correlacionadas.

La aplicación del análisis factorial debe ser efectuada después de la revisión de las variables en base a una serie de pruebas, siendo las más usadas el contraste de esfericidad de Barlett y la medida de adecuación muestral de Kaiser, Meyer y Olkin (KMO).

La prueba de contraste de esfericidad de Barlett sirve para revisar que las variables originales se encuentren correlacionadas entre ellas, lo cual es uno de los supuestos principales para hacer un análisis factorial. Esto se observaría por medio de la matriz de correlación poblacional de las variables, la cual tendría que poseer un determinante diferente a la de la matriz identidad y tener una distribución chi-cuadrado.

Regresión múltiple

La regresión lineal múltiple es un método estadístico que permite analizar la relación entre una variable dependiente y dos o más variables independientes, de modo que se estima la incidencia de cada una de estas sobre la variable a estudiar en un determinado estudio. Sin

embargo, la aplicación de este proceso está sujeta a un conjunto de supuestos de modo que se evite la existencia de una variable independiente que sea predicha por las demás variables independientes. Este problema es conocido como multicolinealidad y reduce el poder predictivo de la variable independiente afectada por este efecto.

El análisis de regresión lineal múltiple está sujeto al cumplimiento de los conceptos de normalidad, linealidad, homocedasticidad e independencia de los términos de error por parte de las variables independientes. A continuación, se detallará cada uno de ellos:

La normalidad se traduce en las variables inmersas en el análisis de regresión lineal múltiple (deben tener un comportamiento normal). Se recomienda revisar los contrastes de normalidad asimetría, curtosis y Jarque-Bera con el fin de cumplir este supuesto por parte de los residuos mínimos cuadráticos.

La linealidad se valida por medio de la revisión de los gráficos de regresión parcial y de residuos. Esta prueba tiene presente que la correlación se encuentra fundamentada en una relación lineal y se observa por el comportamiento de la representación de los residuos, la cual muestra una tendencia lineal para todos.

La homocedasticidad indica que la varianza se mantiene constante para los datos de la muestra poblacional y se observa por medio de la representación gráfica de los residuos respecto de la variable dependiente del estudio, la cual no debe presentar una tendencia creciente o decreciente.

La independencia de los términos de error es un indicador que nos refiere que cada variable es independiente y no muestra relación con otra. Se suele revisar este supuesto por

medio de las gráficas de los residuos respecto a cada una de las variables independientes del estudio, sin un patrón común de agrupamiento de los residuos.

Coefficiente de determinación múltiple (R-cuadrado)

El R-cuadrado es una medida estadística que hace referencia a qué tan cerca están los datos de la línea de regresión ajustada. También se conoce como coeficiente de determinación o coeficiente de determinación múltiple si se trata de una regresión múltiple.

Se define como el porcentaje que explica la varianza de la variable dependiente debido a sus variables independientes en el modelo de regresión, es decir, a través de este coeficiente R-cuadrado se determina la fuerza o debilidad de la relación entre sus variables independientes y la diferencia del porcentaje obtenido de la variabilidad muestral de la variable dependiente será explicado por factores diferentes al modelo de regresión (Levine et al. 2014).

Análisis de clúster

Este análisis consiste en agrupar los datos o casos homogéneos y el análisis de conglomerados (Antonenko, 2012). El análisis responde al objetivo secundario de identificar el perfil del profesional que no consideraría estudiar un programa de posgrado modalidad online.

Anexo 15. Relación de expertos entrevistados

Jorge Bossio	<p>Actualmente se desempeña como director de Aprendizaje Digital y Online en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC), así como secretario ejecutivo de MetaRed Perú. Cuenta con más de 20 años de experiencia profesional en la gestión de recursos y servicios de información, así como en la gestión de conocimiento para el desarrollo y la investigación en el campo de la gobernanza de internet y el uso e impacto de las TIC en la sociedad.</p> <p>https://pe.linkedin.com/in/jorgebossio</p>
Alberto Patiño	<p>Coordinador académico en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Cuenta con más de 30 años dirigiendo proyectos y programas de educación a distancia en enseñanza básica y superior.</p> <p>https://www.linkedin.com/in/alberto-pati%C3%B1o-rivera-94458339/</p>

Eulalia Torras Virgili	<p>Profesora en OBS Business School, la primera escuela de negocios 100% online. También se desempeña como directora del OBServatory Research Center, que se especializa en educación en línea.</p> <p>https://www.linkedin.com/in/eulalia-torras-virgili-phd-a3513518/</p>
Francisco Tafur Espinoza	<p>Gerente de Gestión Académica en ISIL y miembro del Comité Consultivo Mundial de Ellucian, que es el principal proveedor de soluciones informáticas para la Educación Superior Global. Cuenta con amplia experiencia en el desarrollo de soluciones de negocios, planeamiento estratégico y optimización de procesos e innovación.</p> <p>https://www.linkedin.com/in/francisco-tafur-3379604/</p>
Antonio Rodríguez-Campra García	<p>Director del campus UPN Virtual. Anteriormente fue director de Empleabilidad y Relaciones Empresariales en la misma institución, así como gerente regional de Ventas de IPAE, escuela de empresarios.</p> <p>https://www.linkedin.com/in/antonio-rodriguez-campra-garcia-1907968/</p>

Sandro Marcone	<p>Consejero y miembro del Comité Directivo del Consejo Nacional de Educación, que es un órgano especializado, consultivo y autónomo del Ministerio de Educación (MED). También es gerente de Proyectos Educativos en Colaboracion.pe, consultora especializada en identificar proyectos de inversión pública para ser financiados por Obras por Impuestos (OXI). Cuenta con amplia experiencia en tecnología educativa.</p> <p>https://www.linkedin.com/in/sandromarcone/</p>
Inés Evaristo Chiyong	<p>Directora de Aprendizaje Virtual en la Universidad Tecnológica del Perú (UTP). También se desempeña como directora corporativa de tecnologías para el aprendizaje en InLearning. Amplia experiencia en proyectos que impulsan la transformación de la educación con el apoyo de las TIC.</p> <p>https://www.linkedin.com/in/inesevaristo/</p>

Rodolfo Cremer	<p>Rector en la Universidad Privada Peruano Alemana (UPAL), institución que nació con la educación a distancia, por lo que no se adaptó a ella como las otras en el mercado. También es director ejecutivo de Acierto Marketing, miembro del Comité Asesor de EIC Perú (Escuela Internacional de Comunicación, España) y Merco (Perú).</p> <p>https://www.linkedin.com/in/rodolfocremer/</p>
Liliana Alvarado	<p>Directora de la Escuela de Postgrado UTP, que pertenece al Grupo Intercorp. Se ha desempeñado como directora académica de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC) y como directora de Planeamiento Estratégico en Belcorp.</p> <p>https://www.linkedin.com/in/liliana-alvarado-48596715/</p>
Hugo Ñopo	<p>Investigador Principal de GRADE (Grupo de Análisis para el Desarrollo). Ha sido el Economista Líder para América Latina y el Caribe de la Organización Internacional de Trabajo (OIT) y del Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Su agenda de investigación está centrada en dos ejes: la educación y los mercados de trabajo, con un especial énfasis en las desigualdades étnicas y de género.</p> <p>https://www.linkedin.com/in/hugo-ñopo-8264833/</p>

Anexo 16. Transcripción de la entrevista a Sandro Marccone

Bien, muchísimas gracias, Sandro. Vamos a empezar entonces. Tenemos previstos unos 40 minutos como máximo. Por ahí, igual nos avisas cómo vamos con el tiempo. En las preguntas estamos, como has visto, hemos mencionado como que en siglas EPO, que nosotros lo estamos considerando como Estudios de Posgrado Online o virtual.

Comienzo con esta primera gran pregunta directa: ¿cuáles son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual y cuáles serían las razones que los inhiban? ¿Qué razones los motivarían y cuáles harían que no lleven este estudio de posgrado virtual?

He estructurado una respuesta muy amplia para esta pregunta que, de alguna manera, incorpora las respuestas para algunas preguntas que vienen después. Entonces, si quieres comienzo con eso, y luego vamos viendo, a menos que tú quieras, por motivos metodológicos, tener pregunta-respuestas.

No, de hecho, podemos ir llevando tal cual una conversación. Al final, está siendo grabado [risas], y ahí está lo rico.

Buenazo. Lo primero que hay que tener en cuenta es que no puedes analizar uno de los elementos sin tener en cuenta el ecosistema. Hay que mirarnos, dar un paso atrás y mirar el ecosistema del sistema educativo nacional. Aunque su foco es los estudios de posgrado, creo que es importante mirar el sistema nacional de educación, porque muchas de las cosas que a ustedes les interesan se van a ir explicando en función de eso. ¿A qué me refiero? A que, digamos, en el ecosistema tú tienes el colegio y el pregrado como elementos que juegan en un sentido, por el lado del aprendizaje, de que hoy no es parte del perfil de egreso convencional y común de la secundaria ni del pregrado la autorregulación del aprendizaje, o lo que algunos pedagogos llaman “aprender a aprender”.

Una de las primeras cosas que hay que mirar es eso: si lo vemos como ecosistema, sabemos todo el horizonte y no solo lo específico. Luego podemos ir entrando a lo específico, porque creo que en esa especificidad hay otros elementos, pero hay un primer elemento general que me parece que tiene que ver con los problemas que tiene el sistema educativo peruano en términos de calidad, y eso, por ejemplo, hace que la comprensión lectora, durante

muchísimos años la comprensión lectora, en la población del país es muy baja. Saben leer, pero no se comprende lo que se lee.

Un elemento muy importante en el proceso educativo en línea, en el proceso educativo digital, tiene que ver con saber leer y comprender lo que lees. No puedes, aunque quieras hacer algo demasiado audiovisual, para poder llegar a auto atenderte y poder consumir el material audiovisual, necesitas poder entender instrucciones básicas, ¿no? Entonces, yo creo que ahí tienes un elemento, en lo que te decía que es el ecosistema.

Por el lado del colegio, los problemas de calidad educativa en el colegio, la base, las competencias básicas que, podríamos decir, serían el piso sobre el cual un estudiante universitario de pregrado tendría que construir competencias digitales, creo que...

Claro, al menos que se desarrollen, ¿no?

Creo que un primer elemento inhibitor podría ser justamente cierto nivel de consciencia de algunos estudiantes en términos de no sentirse solventes en sus capacidades digitales. Entonces al no sentirse solventes en sus capacidades digitales, hay una desconfianza en sí mismo y nunca les va a parecer la posibilidad de formarse a distancia. Es cierto que, en 2020, la pandemia ha modificado esto en gran medida, y mucha gente ya se visualiza, se entiende y se acepta como un consumidor de formación en línea. Pero si hubiéramos pensado o si estuviéramos hablando en noviembre o diciembre de 2019, las cosas serían completamente distintas, ¿no?

El otro elemento que tiene que ver también con el ecosistema, y no es un tema menor, es la infraestructura: los servicios de comunicaciones, el acceso a internet residencial, no son elementos que juegan a favor.

Ya hemos visto, durante la pandemia, los límites que tiene el proceso de aprendizaje y de enseñanza en un móvil. O sea, hay cosas que se pueden hacer y cosas que no se pueden hacer en el móvil. Entonces, los procesos más complejos necesitan de una computadora.

El móvil, el smartphone, no puede ser el único dispositivo. Si hablamos de secundaria o primaria, una Tablet o un smartphone podrían llegar a resolver algunas cosas, pero en la educación universitaria o en la educación superior tecnológica. Sobre todo, me gustaría hacer

una nota a pie de página, que es que ustedes evalúen o en todo caso indiquen si están hablando solo de la educación de posgrado universitaria, porque también hay educación de posgrado no universitaria...

Sí, estamos contextualizando, digamos, en la educación de posgrado universitaria.

Ok. Entonces, la infraestructura es otro elemento del ecosistema que no ayuda, y todo esto, mezclado, pues no son variables que se aíslan, sino que se mezclan, hay una tercera variable que tiene que ver ya no con lo previo, sino con lo posterior, con la empleabilidad. Estamos en un país en donde la empleabilidad se explica mucho sobre la base del credencialismo. Tienes una cultura de reclutamiento que está muy basada en el colegio y la universidad en donde estudiaste, al punto en que a veces hay una sobrecalificación para algunos puestos, ¿cierto? Y entonces, para no revisar 200 currículums, terminas diciendo que solo quieres universitarios cuando, de repente, la posición no requiere universitarios o personas con maestría.

Esa sobrecalificación en el mercado laboral no le hace un favor a todo el sistema, porque a la larga, lo que termina sucediendo es que las maestrías empiezan a devaluarse. Como se pide para todo, aunque no las necesites, aparece una oportunidad en el mercado que tiene que ver con los títulos “bamba”, ¿no? Como yo sé que piden una maestría, pero yo sé que no la necesito porque es puro credencialismo, no importa llevar un título bamba porque, en realidad, es solo una barrera de entrada. Entonces, a lo largo de los años se ha creado un mercado secundario que, al principio, solo veíamos en Azángaro, en donde tú podías ir y comprar un título falsificado. Pero ahora se ha institucionalizado, y tienes a las universidades que no están en Azángaro, pero es como si lo estuvieran porque te forman, te dan una maestría, te dan doctorados, pero en realidad no hay un proceso de calidad.

Hay una devaluación de los estudios de posgrado en el imaginario, en la cultura de la gente que recluta y la gente que postula. Eso es a nivel de ecosistema. Lo otro que, mirando siempre la lógica de qué inhibe o qué incentiva, lo otro tiene que ver con el prejuicio. Todo aquel que está en la cabeza de aquel estudiante antes de haber pasado por la experiencia. Creo que podemos asumir que la mayor parte de estudiantes no ha pasado por una experiencia de educación en línea. No hablemos de si es de calidad o no, sino que simplemente no han

pasado por ninguna experiencia. Entonces, existe mucho prejuicio sobre cómo va a ser esa experiencia, y ese prejuicio ha sido alimentado por años por la idea de que la educación virtual -yo prefiero decir la educación 'digital'- es una educación de menores costos, en donde, al ser de menor costo, se le paga menos al profesor... O sea, se ha alimentado la idea de que, si la maestría cuesta "100" presencialmente, pero digitalmente cuesta "50", ¿por qué cuesta menos? ¿es porque vale menos?

Claro... Puede tornarse un poco social, un poco de lo que los demás digan. A mí mi maestría me costó 70 mil dólares y a ti 10 mil, por ejemplo...

Así es. Entonces, en un sistema que luego es credencialista - ¿te das cuenta cómo hay un círculo vicioso? -, al momento de yo estar evaluando para contratar a alguien, si no tengo un modelo de competencia para la contratación, sino que solo tengo un modelo credencialista sobre qué título vale más, entonces el orden de relación va a ser de universidades de prestigio vs. Universidades sin prestigio, y luego programas presenciales vs. programas no presenciales.

Ese prejuicio es alimentado, en cierta medida, por la manera como se han implementado las ofertas formativas en las universidades en los últimos años, no solo en Perú sino en América Latina. Está este asunto de la devaluación institucional.

La propia organización devalúa los programas formativos porque los considera de menor valor: una forma de hacer eso es con el precio menor, pagarle menos a un profesor que dicta un diploma una maestría en línea. Probablemente, en estas épocas eso empieza a normalizarse y empieza a homogeneizarse, pero al principio no era así. Para los profesores, las horas virtuales de dictado valían menos que las horas físicas.

Lo otro es el propio marco normativo. Hasta hace muy poco, el marco normativo no dejaba, no trataba, no le abría un espacio a la educación en línea, máximo al 30 % en los programas presenciales. Tenemos menos de un año en donde se acepta y se oficializa el tener programas 100 % virtuales. Al tener un marco normativo que no permite tener 100 % virtuales, hay también implícita una devaluación.

Entonces, el estudiante ve justamente estas razones inhibitoras que pueden ser lo que mencionabas, ¿no? Que vale menos una maestría o un doctorado digital porque, justamente, el empleador también lo ve de esa manera, porque al final es para el empleador. Es un buen punto también...

Así es. Eso al nivel del prejuicio, de las cosas a las que se enfrenta un estudiante que no ha tenido una experiencia digital, son cosas que no están construidas sobre la realidad, sino simplemente sobre su percepción...

Y por las que aceptaría, digamos, llevar un estudio de posgrado virtual, serían a tu punto de vista...

Si me permites, quisiera terminar un poquito la lógica y luego entro al espacio más... ¿Ya?

Otro elemento que forma parte del prejuicio tiene que ver con la calidad de la experiencia no presencial, esta idea, sobre todo, muy común en maestrías y doctorados como es el networking, las redes que vas a construir. Tú, por ejemplo, trabajando con Alonso y con gente del equipo, qué posiciones van a tener luego, si podrán ser socios, proveedores, empleadores entre ustedes, ¿no? Entonces, tienes todavía muy metido en el sentido común de la gente la idea de que ese networking va a ser más eficiente si lo puedes hacer cara a cara, presencialmente. Eso a nivel de prejuicios, ¿ya?

Luego, lo que tienes es, ya viviendo la experiencia. La gente que sí ha vivido una experiencia, lamentablemente la mayor parte no ha sido de calidad. Tienes problemas, tienes al menos cinco elementos que hacen que la gente que sí ha vivido una experiencia formativa a distancia en el Perú le tenga ya no prejuicios, sino juicios. Tiene que ver, primero, con la sincronía: asociado el elemento del ecosistema, de no tener la auto regulación del aprendizaje o el “aprender a aprender”, está el que todos estamos acostumbrados a aprender en compañía, en sincronía, al mismo tiempo que otro grupo de gente.

El aprendizaje a distancia ha marcado un paradigma en términos del espacio, pero nos hemos olvidado de otro paradigma que es en términos de tiempo: yo necesito tener un grupo de gente, identificarme con este grupo para poder hacer un trabajo en grupo, o para hacer la promoción o para hacer el código, para incluso hacer networking. Entonces, el

autoaprendizaje, desde ese punto de vista, podría terminar siendo para muchos una experiencia muy difícil y compleja al ser un poco solitaria, dependiendo de cómo se plantea y cómo se trabaja.

Luego tienes el tema de los contenidos. La mayor parte de la oferta formativa digital trabaja muy poco el contenido digital. Lo que básicamente hace es escanear y llevar la misma...

Claro, en esta situación se ha adaptado lo que ya tenía para que sea...

Así es. De hecho, no tienes una didáctica. Las instituciones que tienen una oferta formativa digital o a distancia (como queramos llamarla) no tienen, necesariamente, un modelo didáctico distinto al presencial; lo tratan de adecuar. En ese modelo, la clase convencional se convierte en un “Zoom” y ahí queda.

Entonces, hay un problema de didáctica, que es la técnica de enseñar. La técnica de enseñar en un programa digital no debería ser la misma que la técnica de enseñar en un programa presencial, pero aquí es lo mismo porque los profesores no tienen tampoco, experiencia digital dictando, o formación teórica sobre el tema.

También está el tema de la plataforma. No solo es “la” plataforma, sino “las” plataformas. ¿Cuáles son las plataformas que se utilizan en la oferta formativa y cuáles son sus barreras de entrada? (...) pero no necesariamente son plataformas que se están adecuando. Entonces, hay un elemento fundamental en contenidos, en plataformas y en didáctica, ¿no?

De alguna manera podríamos decir que todo esto forma parte del diseño instruccional, que es como la ingeniería del aprendizaje. Si no se diseña instruccionalmente la experiencia, no se va a tener los resultados.

Yo creo que mucha de la oferta formativa a distancia no trabaja un diseño instruccional adecuado, y eso hace que la gente también termine desertando mucho. Ese desertor, esa persona que abandona una oferta formativa a distancia, no es tampoco una buena propaganda para el concepto, para la categoría.

Para terminar con esta cosa estructural que te había dicho, a todo esto, súmale que, si tú tienes candidatos a estudiar una maestría en línea que han superado los prejuicios, que tienen la

capacidad para autorregular su propio proceso de aprendizaje, tienes también la propia oferta internacional... Si estás en esa situación, ¿qué impide que, a la hora de analizar la maestría en ESAN, no la compares con una del MIT o de Harvard? O sea, hoy, tener una maestría en el MIT, ¿podrías decir que el precio? Ya ni siquiera eso. El MIT, a través de EDX, tiene unos programas que hacen unas maestrías de 1800 o 2000 dólares, porque hay una tendencia que es hacia el microaprendizaje o “microlearning”. Comienzas a trabajar maestrías que son más especializadas.

Hay una parte del proceso que tiene que ver con la organización como institución, que es este concepto de que, cuando yo llevo una oferta formativa, hay hueso y carne. Todos nosotros, aunque tengamos diferencias de edades, hemos vivido procesos y experiencias formativas en donde sabemos qué profesores son buenos y cuáles malos, y que algunos profesores buenos tienen mejores clases que otras, temas mejores que otros.

Una verdadera oferta en línea no te ofrece hueso; te da solo carne, porque el consumidor en línea es más exigente. Porque si, lo que tú estás explicando se puede explicar mejor por un tutorial de YouTube, el verdadero consumidor en línea formativo ya revisó el tutorial o está a un clic de distancia de él.

Entonces, ¿qué es lo que va a diferenciar la oferta formativa local a distancia de la oferta formativa internacional a distancia con marcas tan poderosas como el MIT, Harvard, el London Economic School? Cuando comienza a globalizarse, el asunto es más complejo.

¿Por qué optaría por una opción a distancia? Yo creo que tiene que ver, primero, con lo que hoy día sucede: que lo hacen por un tema de distancia, literalmente. Es más sencillo y más barato estudiar desde Lima que tener que viajar y solventar mi vida en una ciudad distinta donde no conozco a nadie, donde no tengo una casa familiar, donde mis gastos operativos como individuo serán mayores. Eso es uno. Dos: no hay una oferta presencial de calidad en todos lados, entonces, en el Cusco, podría alguien sentir que, para tener una buena formación o maestría tendría que estudiar en Lima, lo que no es necesariamente cierto, pero podría tener ese supuesto.

Lo otro es que, durante años, ha sido el precio lo que ha llevado a la gente a estudiar, y es parte del círculo vicioso. Eso responde a la pregunta de por qué estudia alguien hoy. Pero

¿por qué alguien debería estudiar? ¿qué debería hacer que alguien opte por una maestría? Es justamente lo que te decía: una didáctica diferenciada, un espacio focalizado en el mejor aprendizaje.

La oferta formativa digital no debería ser considerada o igualada a la oferta formativa a distancia. Yo debería poder optar por un programa digital, aunque vivo en la misma ciudad de la universidad que lo dicta, y debería poder hacerlo, por ejemplo, por flexibilidad, por la posibilidad de estudiar en los tiempos muertos que tengo durante el día, y no necesariamente en un horario estructurado obligado.

Poder trabajar y estudiar al mismo tiempo. Si yo soy una persona que estudia mejor en las madrugadas, o que me concentro mejor en las madrugadas, o no tengo en mi casa un espacio durante el día porque tengo dos hijos estudiando, tengo disponible la computadora y el espacio físico a partir de ciertas horas; o la posibilidad de estudiar en los tramos: me toma una hora y media o dos llegar al trabajo... Entonces, la flexibilidad debería ser una de las razones por las que se debería optar por programas de ese tipo.

Luego está la calidad de los contenidos, justamente, el no dar demasiadas vueltas, el ir directo al grano, lo que decíamos de sintetizar. Una oferta formativa digital debería sintetizar...

La carne...

Exacto. Enfocarse en la carne y no tanto en el hueso porque ya no es tan relevante. Es ahí donde creo que hay una transformación digital en serio, porque ya no se estructura la oferta formativa en función de horas cronológicas o pedagógicas, ¿te das cuenta? Hoy, la oferta formativa presencial se estructura en función del recurso más relevante, que son las horas del profesor, pero si tú lo miras distinto, rompes ese paradigma y haces el diseño instruccional en función de las horas del estudiante, ahí estás aprovechando realmente la ventaja de lo digital, ¿no?

Entonces, no se trata de solo “evaporar” al profesor, de que el profesor ya no está presencialmente y detrás del Zoom, sino que tienes que cambiar la lógica. Tú estructurabas la gestión educativa alrededor del recurso más escaso, que era el tiempo del profesor, y

adecuabas todo en función de cuántas horas, profesores y secciones tenías. En una clase podías exponer máximo 20 o 25 minutos, y si exponías 60, eso iba a ser...

Antipedagógico...

Así es. Entonces, eso debería ser, pero en la realidad todavía falta mucho para que la oferta formativa o a distancia en el Perú tenga estas características.

Buen punto, Sandro, y gracias por todo el contexto, de verdad. Es importante lo que has mencionado, que no solo es centrarme en hablar de estos factores inhibidores a nivel de la educación virtual de posgrado universitaria, sin tocar este contexto de cómo está la realidad aquí en nuestro país, de cómo viene también desde la educación del colegio y todo ello.

Uno de los factores inhibidores que mencionaste al inicio fue la falta de confianza de los alumnos respecto a sus propias habilidades digitales. No han estado, digamos, contextualizados con ellas y, para los que ahora lo usamos o lo usan, ha sido algo obligado, a todos se nos obligó. Entonces, ¿tú consideras que esto reduce su expectativa de desempeño o de esfuerzo? Y con esto me refiero a que sientan que realmente, con una plataforma digital, no van a poder aprender tal como aprenderían en una clase física...

Sí, yo creo que uno de los elementos tiene que ver con sus propias competencias. Hay prejuicios muy fuertes. Creo que es el terreno donde más se tiene que trabajar, porque los que han pasado por una experiencia y tienen un juicio real son menos. Entonces, a nivel de prejuicios, yo creo que un elemento importante son sus propias competencias, y, por lo tanto, eso les hace sentir que no podrán solos, porque no tienen una costumbre de autoaprendizaje, de regular o de aprender, de la autorregulación del proceso de aprendizaje, que es el nombre técnico. Es algo que no nos han enseñado.

Estamos acostumbrados a que sean el profesor o el coordinador académico quienes nos digan qué aprender y cómo aprender. Y no solamente eso, sino que además sentimos que tenemos una red de soporte, tenemos la percepción de que la presencialidad nos da una mejor red de soporte. Eso porque estamos hablando de posgrado.

Si habláramos de pregrado habría más cosas que agregar, como que algunos van a la universidad para hacer amigos como parte del proceso de socialización, y la gente siente que el proceso de socialización es menor en el formato virtual. Hay, entonces, una desconfianza por tus propias competencias, y también una desconfianza con la capacidad institucional de enseñarte, por esta devaluación de la que hablábamos, el prejuicio de que la educación a distancia vale menos y es menos eficiente que la educación presencial.

¿Te das cuenta? Si la oferta formativa es solo una evaporación de lo presencial, en realidad el prejuicio va a tener razón. O sea, si yo voy a estudiar a distancia a través de Zoom, mucho más eficiente sería escucharlo presencialmente. Si esa va a ser la única diferencia, tendrías razón.

Exacto. Y ahí es donde entra el tema de la oferta, de toda la estructura, de no solo hablar de adaptación de las PPT que dabas en físico para darlas en Zoom. Buen punto. Bueno, ahí también mencionaste un tema muy importante como factor: el de la percepción o prejuicio que tenemos o que tienen las personas acerca del precio, de por qué es más barato o más caro. Entonces, estos factores, ¿crees que sí, de hecho, es un influyente que hace que, quizá no lo perciban de la misma forma o, digamos, lo que ellos vayan a obtener como beneficio o lo que están comprando no lo perciban de la misma forma?

Yo creo que, antes del 2020, las principales razones por las que alguien escogía una modalidad no presencial era por el factor distancia, por no estar donde tenías que estar, y por lo costoso que implicaría estar.

Otra sería el precio, y entonces, como cualquier teórico del marketing sabe, es que, si tú haces un pricing que termina en la guerra de precios, si trabajas sobre la base de “soy barato”, eso no se puede lograr con un posicionamiento de calidad. Es muy complicado posicionar algo barato como algo de calidad.

Sí, justo ahí nosotros entramos en la materia del pricing y de la percepción de las personas acerca de lo que obtienen. Bueno, y ¿qué crees acerca de la influencia social? ¿Cómo lo ves desde ese punto de vista? ¿Haces que estos posibles o potenciales estudiantes se motiven o se inhiban, o digan que no, justamente por esta presión social, por el entorno laboral, familiar o general? ¿Por qué o en qué casos?

Totalmente. No va a ayudar porque, aunque estemos en una etapa de transición y, hoy, el nivel de personas aprendiendo a través de la computadora es enorme, muchísimo más que hace un año, igual existirá el prejuicio. Un padre, un tío, recomendándole a su hijo o a su menor, o a una persona que va a estudiar o a iniciar una maestría, todavía va a tener el problema de que esa generación no vivió algo así. Entonces, es difícil. Esa persona se va a mover solo sobre el prejuicio, y hemos visto hacia dónde apuntan los prejuicios. Hay un nivel de disrupción. El que decide estudiar una maestría o doctorado, tal vez más una maestría, a distancia, va a tener una presión social a no hacerlo en general. Algunos más que otros, pero en general no ayuda el tema generacional.

Claro, y que también tu entorno diga “igual es una maestría, doctorado o diplomado online y no físico”. Creo que todavía está muy marcado eso en nuestro país: tienes el título digital y el título físico, ¿no? Y hay todavía esa percepción de que, si no lo tuviste en físico, no tuviste el mismo esfuerzo y desempeño. Eso, como dices, generalmente lo considera el reclutador.

Ahora, si pasamos ya a las condiciones facilitadoras, uno de los puntos que mencionabas al inicio, te hago la pregunta: ¿es Lima una ciudad con las adecuaciones, condiciones técnicas de acceso internet, e instituciones educativas, para poder realizar un estudio de posgrado virtual, online o digital?

Lima, entre todas las ciudades del Perú, es la más preparada de lejos. Las tasas de penetración de computadoras en casas... Yo mediría eso. Creo que hay dos sesgos que hay que evitar a partir del 2020: 1) pensar en la penetración a nivel individuo, calcular el número de personas que acceden a internet como un indicador, o que tienen acceso a una computadora como un indicador. Ese indicador es menos exacto que hogares con acceso a internet y hogares con acceso a computadora, porque yo puedo tener acceso a internet en mi teléfono y figuro como persona con acceso a internet, pero puedo ser la única en un entorno de cinco, ocho o diez personas, lo mismo con la computadora.

Entonces, para poder estudiar una maestría en línea, necesitas tener dedicación exclusiva, al menos en ciertos horarios, del equipamiento y la conexión a internet. Hay que empezar a

mirar eso, la penetración de la tecnología tanto en computadores, celulares y conexión de internet a nivel de hogar.

Entonces ese sería el grado de importancia, ¿no?

Así es. Eso nos puede llevar a una sobreestimación de lo que realmente puede pasar. Porque cuando tú lo miras por niveles de hogares, descubres que menos del 30 % de los hogares tienen una computadora.

Cierto, esa es nuestra realidad...

Esa es nuestra realidad, ¿cierto? Y lo otro, en esa línea, es la calidad de la conectividad. La calidad de la conectividad tampoco ayuda. La conectividad residencial en Lima creció sobre una tecnología asíncrona que es el ADCL, que durante años nos ha dado una velocidad de bajada mayor y una velocidad de subida menor, que no sentíamos cuando navegábamos, pero cuando empezamos a hacer procesos formativos en línea, en donde la información va y viene en la misma cantidad, la conexión tiene que ser simétrica: la misma velocidad de bajada y de subida. Ese tipo de tecnología, a nivel de infraestructura o condiciones habilitantes. La calidad de la conexión a internet es una condición habilitante que hay que revisar porque empieza a generar problemas también.

Algo que quedó pendiente, Rossmery, que creo que no dijimos, es por qué, si tú estudiabas en una universidad que tiene dos sedes, cuando te dan tu certificado o tu título no mencionan en qué sede estudiaste. ¿Por qué se menciona, entonces, que lo que tú has estudiado es una maestría digital o presencial?

Eso es importante. Voy al ejemplo ya propio: nosotros teníamos por realizar un master en ESIC, en España, en setiembre del año pasado. Obviamente no pudimos viajar. Hemos tratado de ver cómo iban las condiciones y definitivamente no podremos viajar por esta segunda ola. Justo en estos meses nos toca llevarlo de manera virtual. La consulta más frecuente, o lo que más preocupó a mis compañeros y a mí era cómo va a figurar mi título o mi certificado. ¿Va a decir que no viajé?

De hecho, ESAN no va a entrar a ese detalle. Eso es lo que nos garantizó, que no dirán si lo llevaste en las aulas de ESIC o de manera remota. Al final, el certificado es uno solo.

Eso, de alguna manera, nos brinda o nos dio en lo general una cierta tranquilidad y comodidad. Teníamos en la cabeza que iba a figurar “digital” [risas]...

Ustedes mismos, la propia organización, ¿por qué haría una diferenciación? ¿La propia universidad cree que el master presencial vale más que el master digital? Si no es eso, ¿por qué lo menciona? ¿por qué tiene que mencionar que la maestría es digital o presencial? ¿Porque no es lo mismo?

¿Y tú qué opinas sobre eso?

Creo que parte del prejuicio institucional se refleja ahí. Si tú, como organización, confías en tu oferta formativa digital tanto como en la presencial, no tienes por qué hacer la diferencia. No eres un master de la universidad “X” de menor valor; o ni siquiera hablemos de “menor”, sino de distinto valor, porque si ya aceptamos que es de distinto valor, el prejuicio va a jugar. En eso es lo que ha ayudado el 2020.

El 2020 empieza a ayudarnos a desarmar algunos prejuicios, y entonces la gente empieza a sentir que, efectivamente, una vez que te ves obligado a estudiar de esta manera, te das cuenta de que puedes hacer procesos de aprendizaje o enseñanza tan o más complejos que los que hacías presencialmente. Pero eso no sucede automáticamente, sino que necesita que se responda con un diseño instruccional y una didáctica que saque provecho, que saque el jugo a la flexibilidad, a la ubicuidad, a los elementos que hacen valiosa la oferta digital,

Correcto. Muchas gracias, Sandro. Vamos a una siguiente pregunta, ya con respecto a una percepción del potencial estudiante, del posible estudiante, hacia un estudio de posgrado virtual: ¿qué tanto placer crees que siente este al llevar un curso virtual? Con placer me refiero a si se siente cómodo. ¿Cómo lo percibes?

Depende mucho de las motivaciones. Creo que hay mucha gente que, a la hora de estudiar, está conectada con el conocer, con el conocimiento, con entender y con saber. Aquellos estudiantes para los que son importantes los conocimientos y el aprender a aprender, yo creo que la pasan muy bien. El punto es que no todos los estudiantes tienen esa motivación. Algunos quieren pasar rápido de la maestría solo para empezar a ganar más. No todos tienen esa motivación o la competencia para autorregular su propio... Si yo no tengo la competencia

de autorregulación de mi proceso de aprendizaje, tendré una permanente ansiedad porque no sé si lo que aprendo es bueno, porque no confío en mí como regulador y necesito un regulador externo, que será un profesor, la institución, un coordinador económico o mis pares.

Hoy, en la misma experiencia en función de las condiciones y las capacidades individuales, hay gente que la ha pasado bien y gente que la ha pasado mal.

Sí, por supuesto. Y ¿cuál es el riesgo de llevar un estudio de posgrado virtual que podría inhibir a este potencial estudiante? ¿cuál es el riesgo por los resultados de su decisión, que decida que llevará su maestría o doctorado online? ¿cuál es el riesgo que podría inhibir a esta persona y qué grado de importancia tiene?

Hay un riesgo percibido que tiene que ver con el valor de lo que estoy haciendo. Eso es lo primero, que si estoy haciendo un Zoom óptimo. Creo que, a la larga, no me va a servir como elemento de incremento de salario o de empleabilidad.

El otro elemento, la otra incertidumbre o inhibidor, tiene que ver con las capacidades. Es decir, ¿me voy a tener que retirar? ¿la voy a poder hacer o no? Creo que las altas tasas de deserción de los programas en línea no han ayudado mucho. Hay mucha gente que ha intentado llevar el curso A o B y que no lo ha terminado.

Sí, por supuesto. Tengo también el caso de un par de compañeros. No sé si es tanto por la adaptación, pero de hecho toman la decisión de no continuar porque sienten que lo que compraron o solicitaron no está percibido como tal. Es una decisión personal, pero de hecho ahí hay un riesgo percibido, ¿no?

Totalmente, y nuevamente tiene que ver con ese asunto de autorregulación. Si yo no tengo la competencia de autorregular mi proceso de aprendizaje, lo que tendré es ansiedad porque no estoy seguro de lo que aprendo o no.

Voy a extrañar la regulación convencional regular por el profesor, el coordinador académico, el jefe de carrera... Todas estas personas necesitan trabajar con sus pares.

Por la presión del grupo y todo ello... Y con respecto al precio, ¿crees que un posible estudiante compense económicamente su inversión para llevarlo? ¿En qué casos crees que esto inhibe también?

Yo creo que, en general, hoy es cada vez más cuestionado el retorno en general para estudios de maestría y posgrado convencionales. Eso se está viendo en la oferta mundial.

Es por eso que el MIT ha empezado a trabajar con una oferta formativa más hacia el microlearning, en donde ya no tienes una maestría con un rango muy amplio, sino una más enfocada o especializada, que tiene menos tiempo y menos costo. Entonces, los modelos, el esquema de retorno va a ser más sencillo porque has invertido menos tiempo y menos dinero. Creo que es absolutamente válido el cuestionamiento, la duda que tenga, y debe ser muy fuerte. Si a eso le agregamos el prejuicio que tiene la educación no presencial, sí pues, es complejo. Creo que será un determinante muy fuerte. Todavía, de 100 jóvenes que tienen que decidir si llevan una formación presencial o no, al menos el 90 va a decidir llevarla presencial.

Si tuvieran la oportunidad, claro.

Si tuvieran la oportunidad. Así es.

Las condiciones se dan también... Buen punto. Y con respecto al hábito, ¿influye estar habituado a llevar un estudio de posgrado virtual, a llevar otro? ¿Por qué?

Sí, totalmente, porque justo llegamos a estos nuevos elementos. Asumamos que estoy habituado porque he tenido buenas experiencias de enseñanza virtual o no presencial, ¿ya? Entonces, ya sé qué tipo de material voy a encontrar, ya valoro la flexibilidad para estudiar, tengo la capacidad de autorregular mi aprendizaje, entonces, por lo tanto, puedo dosificar lo que hago o no hago, cumplo mis metas, no necesito del refuerzo social presencial, o he tenido experiencias que han sabido combinar lo colectivo y lo individual... Porque hacerlo digital no significa que no tengas trabajos de grupo.

No sé si alguna vez tú y Alonso han estado presencialmente juntos o han hecho trabajo colaborativo sin necesidad de lo presencial, pero eso tiene que ser parte del diseño instruccional. Entonces, sí, el tema del hábito, lo que preguntan sobre estar habituado, para mí tiene que ver con eso, con la autorregulación del aprendizaje. Es distinto si tú vienes de

una trayectoria en donde has podido hacer autorregulación del aprendizaje; y ojo que eso no tiene que ver solo con lo digital.

Tú puedes hacer autorregulación del aprendizaje en un entorno presencial, solo que estás acostumbrado a tomar decisiones. Te han enseñado, te han entrenado, te han motivado para que estés en la capacidad de tomar decisiones sobre tu propio proceso de aprendizaje: cuándo, qué estudias y cómo lo estudias.

No es solo una capacidad digital en sí misma -que también tiene que ver, porque estar habituado a leer en la pantalla es distinto que estarlo para leer impreso-.

Estudiar en lo digital implica habilidades de comunicación distintas. Si no puedo articular bien un discurso, estudiar en línea es más difícil porque necesito hablar, tener competencias de expresión oral distintas. Y como habíamos dicho al inicio, competencias de expresión escrita más sólidas, porque muchos de mis textos van a ser leídos y tienen que ser entendidos sin mí ahí para explicarlos.

Bueno punto. Bueno, Sandro, casi estamos llegando a la parte final. Yo quería solo complementar con una pregunta que está fuera del cuestionario; o más que pregunta, como hacer un resumen: ¿tú crees que, ahora que todos hemos entrado por la coyuntura a este mundo virtual o digital, estas nuevas generaciones a las que les toca desde inicial o desde el colegio a adaptarse a esa tecnología, vaya a tener una repercusión más adelante? ¿Cómo ves ese punto?

Yo creo que, de todas maneras. Ha sucedido no solo en el Perú, sino en el mundo. Si le preguntas a los padres sobre el aprendizaje de sus hijos en el 2020, y les preguntas a los estudiantes si han aprendido más o menos, la mayor parte no está contento. El 70, el 80 o hasta el 90 % de la gente, de los padres y de los estudiantes, no están contentos con lo que ocurrió en 2020 con sus procesos educativos, pero hay un 10 % que sí.

¿Qué significa eso? Si hay un 10 % que dice sí, que aprendió igual o mejor, o que está contento con la experiencia, ese es el camino a seguir. ¿Qué hizo que ese 10 % sí aprenda? ¿Por qué ellos sí aprendieron y los otros no? Entonces, lo que hay que mirar ahora ese 10 %,

porque hubiera sido distinto si habláramos de un 0 %. Si todos los prejuicios fueran verdad, nadie hubiera preferido el 2020, y eso no es verdad.

Buen punto. Creo que podemos extrapolar, incluso, eso. Muchísimas gracias. Creo que nos hemos pasado un poquito, unos minutos, de la hora. De hecho, me encantó conversar al margen de mantener la estructura del cuestionario. Muy interesante todo lo que nos has comentado.

Espero que, igual, una vez que hagamos el tema del desgravado, o ver el resultado, me gustaría compartírtelo porque eres parte de nuestra investigación y de nuestro trabajo. Muchas gracias nuevamente por la apertura, al margen de que, como mencionabas, tu tiempo, el que tengas la apertura de querer ser escuchado, de ayudar a las personas que están metidas en este tipo de investigaciones es muy valioso e importante.

No, gracias a ustedes. Solo quería hacerte ver que, justamente, una característica del aprendizaje digital tiene que ver con este tipo de cosas. Si tú valoras el aprendizaje digital y aprendes de esa manera, aceptas participar de estos espacios que, en teoría, no te hacen ganar nada, pero en la práctica, cuando más aprendo es cuando hablo, cuando estructuro mi discurso. No es solo una cosa de generosidad altruista, sino que además está la creencia del trabajo colectivo y colaborativo, en donde todos sumamos para que el aprendizaje sea bueno para todo el mundo. Esas son las cosas de fondo que no se ven, que empiezan más operativamente si es una herramienta u otra, pero hay cosas conceptuales de fondo detrás el aprendizaje digital. Creo que es parte del paquete.

Rosmery: Me quedo con eso, de hecho, y no solo para esto. Me lo quedo como un aprendizaje personal. Gracias, Sandro. No sé si Alonso quisiera añadir algo.

Alonso: Sí, Sandro, muchísimas gracias por esa introducción, porque yo también valoro mucho que hayas podido revisar las preguntas y no solamente preparar tus respuestas para las cosas puntuales, sino hacer un marco incluso dando sugerencias de que no solamente veamos el tema de la educación posgrado.

Me gustó esa diferencia entre universitarios y técnicos, que lo que pasa en posgrado está explicado previamente por lo que pasa en el ecosistema de la educación. Es algo que

evaluaremos mucho y con lo que enriqueceremos nuestro marco conceptual. Lo verás cuando terminemos la tesis, que sí se hace una recapitulación sobre cómo se dio la educación virtual y a distancia. Es un muy buen aspecto que lo hayas señalado y que comencemos la entrevista con este marco. Muchísimas gracias porque, también ahí, podemos ver que eres una persona que de verdad se mete de lleno a la ayuda que puedas brindar. Gracias por esa gentileza.

No, yo encantado. Para mí ha sido un placer y una experiencia interesante. Muchísimas gracias y seguimos en contacto. Ojalá les vaya muy bien en su tesis.

Anexo 17. Transcripción de la entrevista a Jorge Bossio

¿Cuáles crees que son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual y cuáles son las razones por las que se inhibe?

Lo primero, y esto es importante de establecer, es las razones por las cuales quiere hacer un posgrado. Un estudiante busca estudios de posgrado para mejorar su perfil profesional, sea para quedarse en la empresa en la que está y escalar en la organización, o para buscar otra oportunidad en alguna otra empresa o sector. Muchas veces, personas que estudiaron un campo del conocimiento en pregrado se desarrollan en ese espacio, pero luego la experiencia profesional los lleva a otros espacios de conocimiento que quieren consolidar con un grado.

Las personas van cambiando de profesión, y si alguien está estudiando medicina hoy, luego puede querer estudiar una maestría en administración de negocios para poder gerenciar una clínica. Esos son los caminos que buscan las personas. Entonces, se busca escalar en la empresa en la que se está o consolidar conocimientos y experiencia para ampliar las

oportunidades laborales, u oportunidades como empresario o emprendedor en otros campos paralelos o complementarios a la profesión que ocupamos.

Lo primero que tienes que encontrar es a personas que buscan lo mismo que tú, y el contacto social es el primer motivador para una maestría. Yo busco estudiar algo con gente que busca lo mismo porque, de esa manera, me voy a inspirar para ese cambio. Entonces, si por ejemplo yo me meto a una maestría en finanzas con personas que no estudiaron finanzas en pregrado -nadie que estudió finanzas en pregrado lo hace en posgrado, salvo que busquen desarrollar sus conocimientos o volverse investigadores-, encontraré a personas que quieren ampliar su espectro profesional. Eso es lo que busca la mayor parte de las personas que entran a una maestría. No solo se busca una maestría en la que estén los docentes, sino también los estudiantes que van a ayudarme a concretar ese objetivo.

Los docentes también son el vínculo con ese espacio desconocido que se quiere explorar. Si yo entro a una maestría en agronegocios porque comencé a trabajar en una empresa de exportación de espárragos, y me doy cuenta de que aquí hay un campo importante de desarrollo, querré ir a una maestría en la que los profesores tengan la suficiente experiencia y contacto con la industria, que me permitan a mí contactarme con ella siendo alguien nuevo. Ese elemento es el más importante desde mi punto de vista: cómo utilizamos la maestría para transformarnos profesionalmente y ampliar nuestra red de contactos hacia un campo de conocimiento que estamos explorando o empezando a desarrollar, donde vemos oportunidades de crecimiento profesional.

La educación online no ofrece el mismo grado de interacción social que ofrece la formación presencial. En la formación presencial, estar interactuando en el mismo en el

mismo espacio por prolongadas horas con los compañeros y con los docentes genera vínculos fuertes. Acá me estoy yendo a la bibliografía inicial de lo que es, en la sociología, el tema de la de las redes sociales según Mark Granovetter. Él establece que existen vínculos fuertes y vínculos débiles en las redes sociales entre personas; no en Facebook o similares, sino en las redes sociales reales entre personas.

Los vínculos fuertes se establecen compartiendo vivencias cotidianas, no solamente compartiendo clases. Además de las clases podemos hacernos compañeros tomando el café, sacando fotocopias, haciendo la cola para la impresora... Todas esas circunstancias de la vida que rodean a la educación consolidan estos vínculos sociales fuertes. Eso no se da en el formato online con tanta importancia. Entonces, si el punto más importante que motiva a los estudiantes a llevar una maestría es conocer personas que están teniendo el mismo objetivo, que persiguen las mismas metas que uno, y que nos pueden ayudar a enfocarnos mejor en la construcción de nuestro futuro, prefiero la presencial que la online por la fortaleza de los vínculos.

Si lo que yo quiero es establecer vínculos con mayor cantidad de personas que me lleven a desarrollar o a hacer conocido mi potencial, y a extender mi capacidad de nuevos clientes o mi red de contactos a mayor cantidad de gente -mientras más gente tenemos vinculada, menos fuertes son los enlaces, según Granovetter, tendremos una red muy amplia, pero de vínculos débiles, lo que tampoco es malo según la lógica de los *influencers*.

En ese caso, la educación online es mejor que la presencial, pero siempre que sea una educación online abierta al mundo, es decir, que aproveche la ventaja que tiene el formato. Hacer una maestría online con las mismas personas con las que haría la maestría presencial

en Lima no tiene ningún sentido, porque tener un vínculo débil con personas con las que podría cruzarme en cualquier esquina no me agrega nada. Pero si la educación online está orientada a tener vínculos con personas a las que yo no me encontraría presencialmente, por ejemplo, tener compañeros y profesores de otros países que no tendría aquí, ahí sí estaría abriendo vínculos, débiles, pero que sería imposible alcanzar bajo la otra modalidad.

Esto es un contrapeso. Para vínculos fuertes es mejor la presencialidad, y para mayor cantidad de vínculos débiles y amplitud de la red, es mejor la educación online. Para mí, la principal motivación es esa, y lo que inhibe es precisamente la relación con ese objetivo.

Desde el punto de vista del aprendizaje -porque siempre queremos aprender-, aunque lo más importante y lo que buscan todos es el crecimiento profesional, todos decimos que queremos aprender porque es lo políticamente correcto...

Ese es el objetivo principal y el otro sería un objetivo secundario. Voy a aprender, pero quiero escalar profesionalmente...

Claro, para escalar tengo que aprender. Tengo qué. Si pudiera escalar sin aprender, no aprendería...

O si pudieras solo pagar por tu diploma al final ...

Claro, y si tuviera algún valor (risas), porque si todo el mundo pagara por el diploma y no costara nada, no tendría ningún valor y no serviría de nada. Entonces, desde el punto de vista del aprendizaje, y esto sí es importante, ¿cuál es el principal inhibidor?: la autonomía. La educación ha estado orientada hacia un modelo de tipo instructivo, donde los docentes dicen a los estudiantes qué es lo que tienen que hacer y ellos simplemente siguen las

instrucciones. Así nos formaron en la escuela, en la secundaria y en el pregrado, y esperamos seguir formándonos de la misma manera.

Realmente no somos aprendices autónomos, no hemos aprendido a aprender, sino a seguir instrucciones, a cumplir las reglas, a aprobar y a obtener un grado. Entonces, el principal problema de la educación online es que requiere de autonomía y responsabilidad. Tu educación ya no consiste en estar tantas horas sentado en un aula, sino en revisar contenidos, participar en los foros... Requiere mucho más trabajo de manera autónoma, en el que el estudiante debe decidir, destinar parte de su tiempo al estudio. Porque cuando tienes un horario estás obligado, pero cuando no lo tienes debes decidir entre si ves el partido del Manchester o te pones a estudiar, entre si vas a montar bicicleta con los hijos, si sales a comer ceviche con amigos, o vas a estudiar. Esa decisión, de manera independiente y sin una presión social del grupo que te lo diga, como cuando en ESAN el grupo te dice que tienes que quedarte hasta las 3 de la mañana.

Me gustaría saber cómo lo están llevando ahora, porque ya no hay esa presión de que debes quedarte estudiando. Ese otro elemento es importante: que hay una presión social, pero también una actitud individual hacia el aprendizaje que inhibe a muchas personas a estudiar online, porque creen que no lo van a hacer. Por eso están las altas tasas de retiro que tienen los cursos online. No me parece mal que la gente se retire, pero sí que la gente no se retire de los cursos presenciales cuando son malos. Cuando son malos, lo normal es retirarse, pero la gente no se retira de los cursos presenciales, le da vergüenza, pero no les da cuando se retiran de los cursos presenciales.

Claro, porque está la presión física de qué cosa me van a decir el profesor, los amigos que veré en el break...

Así es. Entonces, si tú comienzas a leer un libro y no te gusta, no lo sigues leyendo y lo dejas ahí no más, pero en el caso de los cursos presenciales la gente sigue yendo, aunque no les guste o se hayan convencido de que no sirven para nada, como si fueran prisioneros. La educación presencial tiene más prisioneros que estudiantes, mientras que la educación online tiene más estudiantes que prisioneros, aunque es cierto que muchos abandonan.

Creo que esos son los factores principales desde el punto de vista social: los vínculos y la motivación, la presión del grupo, y desde el punto de vista individual, la autonomía y la responsabilidad sobre cómo entendemos la educación. Algunos no la entienden como un aprendizaje, sino como ir a que te enseñen algo durante unas horas para ganarse el cartoncito.

Perfecto, Jorge, has sido muy claro con ese punto, también muy didáctico con el tema de los ejemplos. Una segunda pregunta sería: ¿para ti influye la facilidad o dificultad de la plataforma al momento de matricularse en un curso de posgrado? ¿En qué casos la facilidad o dificultad de la plataforma puede inhibir?

Creo que influye muy poco. La educación a distancia no es nueva, y las personas estudiaban a distancia incluso por correspondencia, por cartas. No tienes la edad para haber visto esto, pero había revistas que decían “Aprenda tal cosa”, y debías enviar tus cartas para aprender por correspondencia. La educación a distancia tiene unos cien años, y tiene la gran ventaja de ser una oportunidad de inclusión para aquellas personas que no están cerca de las ciudades y que pudieran seguir desarrollando sus conocimientos a distancia.

Aunque podía ser un inhibidor el cómo iban a aprender leyendo, mucha gente aprende leyendo, viendo televisión, y queda claro que muchos aprenden ahora a través de Zoom. Hemos aprendido todos a tener este tipo de interacciones. Entonces, yo creo que la plataforma es una 'nice to have'. Qué bonito que tenemos una plataforma como Blackboard, Canvas, que integran todo y que con un solo log-in puedo entrar aquí o allá, pero en el fondo, las herramientas terminas aprendiéndolas y dominándolas. Que me digas que la plataforma es un inhibidor, es como que me digas que la comodidad de las sillas lo sean. Yo lo pongo a ese nivel.

Muy ilustrativo, gracias por poner ese ejemplo...

Sí, puede ser poco, y cada día será menos porque ahora la gente ya puede imaginarse cómo es una clase online. Antes no lo habían vivido, pero ahora todo el mundo sabe cómo es una clase online con lo bueno y lo malo.

Bueno, por ejemplo, el Zoom lo usas en el trabajo, en las fiestas, y es la misma plataforma para estudiar o para socializar porque son los mismos botones. Tienes a un anfitrión que te está dando el rol de profesor, maestro de ceremonias y demás...

Claro. Luego aprendes a integrarlo con otras cosas como con el *Mentimeter*, de esta u otra manera, hacer trabajos en grupo, usar el Office 360, etc., pero el problema de usar el espacio ya está resuelto con la pandemia.

En cuanto a la influencia social, que bien señalaste tú al inicio con la contextualización, ¿crees que la presión social hace que los potenciales estudiantes se motiven o se inhiban al momento de estudiar un EPO (Estudio de Posgrado Online)? ¿En qué casos los inhibiría y en qué casos los motivaría?

La modalidad incumbente establecida es la presencial y el tema es el siguiente: tú llegas con tu título de formación online y tu jefe estudió en presencial, pero te dirá “Lo siento, eso vale menos que lo mío”, porque ‘lo mío’ siempre es lo más valioso. “No me vas a venir con que lo que hiciste tú vale más que lo mío. Yo soy el jefe”. Pasa lo mismo con las universidades, como en lugares en los que solo aceptan a gente de la Universidad Católica. Ese es el problema de la presión social: llega la gente nueva e innovadora y le dicen “Esto no me sirve”, pero conforme vayan incorporándose a las posiciones laborales aquellos que hayan tenido formación en línea, esto va a irse disipando.

Es un tema de confianza, simplemente. Si yo nunca llevé un curso online porque no confiaba mucho, llega alguien que llevó todos sus cursos online y tampoco confiaré mucho. Pero si yo aprendí online y vi que efectivamente sí se podía, y ganabas esta posibilidad de tener contacto con profesores de otros países, conocer realidades distintas y enriquecer tu manejo del idioma, dirás que sí necesitas gente que haya estudiado online porque tendrá una mayor predisposición por una tolerancia a la diversidad. En cambio, los que solo estudiaron con su grupito de la universidad conocerán solo a unas veinte personas. Conforme los empleadores comiencen a valorar más la formación online, esta dejará de tener ese inhibidor de presión social.

Recuerdo cuando, hace unos diez años, con un consultor internacional, una persona muy respetada que vino, un economista, conversábamos sobre el tema de que quería ir yo a hacer una segunda maestría, pero le decía que cómo hacía con mi familia, o si la llevaba online... Él me dijo que las personas que hacen cursos online son las que realmente no tienen ningún interés en aprender. Después cambió de opinión y hoy es un profesor de universidad online. Entonces, es un tema de la percepción de lo que uno hizo, del esfuerzo de “A mí me

costó irme 5 años a Oxford, tuve que dejar muchas cosas. Tú no quieres sacrificar nada en tu vida para avanzar en la ciencia”. Eso poco a poco se va a ir disipando.

Hay un valor y un aprendizaje claro en irse a estudiar a otro país, más por el contacto con una realidad distinta que por la parte del conocimiento o contenido que se pueda obtener. Hay diferencia, pero no es tanta. Es más, por la experiencia que te da estudiar fuera, eso no significa necesariamente estar en donde queda la universidad. Puedes irte a vivir a Hong Kong y estudiar en Oxford, y así tienes la experiencia de vida de Hong Kong y la experiencia de contenido de aprendizaje de Oxford...

Y la rigurosidad de Oxford...

Exactamente. Antes tenían que venir juntos el lugar en el que aprendes, la interacción y el contenido que estudias. Tenían que estar en el mismo lugar. Ahora el contenido puede estar en un lado y la experiencia en otro. Se abren nuevas oportunidades, aunque todavía no se ha consolidado, pero poco a poco las personas comienzan a contar con otro valor. De los propios decanos en la UPC, muchos no querían el online porque decían que no funcionaba, que no era bueno o que era de mala calidad, y ahora la pandemia los llevó forzosamente al online. Se han dado cuenta de todas las ventajas y ya no quieren regresar.

Rompieron sus propios paradigmas...

Hay muchos que dicen “Wow, y ahora podemos hacer esto y esto otro”. Encuentran un valor impresionante en el online que antes no habían explorado mucho. Creo que es algo bueno, que la presión social sobre el online va a ir bajando y la parte regulatoria también, porque aún se está pidiendo que los programas sean catalogados como 100 % online,

semipresencial o presenciales, y eso todavía están poniendo restricciones en la Sunedu para el registro de títulos.

Cuando saques tu título, la Sunedu te dirá que este es el título para un programa online. Solo por esa diferencia la gente se pregunta por qué se debe poner, si al final estudiaste lo mismo. ¿Eres menos ingeniero porque estudiaste online o más ingeniero porque estudiaste presencial? No debería ser, de eso más bien se deberían preocupar: de que un programa online efectivamente cumpla con todos los requisitos en vez de simplemente permitir que existan, pero poner “eres un online”.

¿Qué diferencia hay entre ser ingeniero o un MBA online o presencial, desde el punto de vista del título profesional? Ninguna. No debería haber, pero los legisladores fueron formados por el paradigma anterior, desprecian el online o piensan que es un modo de “sacarle la vuelta” a la regulación nacional y eso también es algo que puede llegar a pasar. La formación online, efectivamente rompe las fronteras. Puedes estudiar, como dije, viviendo en Buenos Aires, pero estudiando en Londres.

Una pregunta para terminar de redondear ya ésta interrogante. Tú me hablabas mucho acerca de la presión social de los jefes o de las personas que tienen una jerarquía mayor a la que tiene un estudiante. ¿Entre pares cómo se daría esa presión? Por ejemplo, que yo le diga a un amigo que estudiaré una maestría online, sea en ESAN, UPC u otra universidad peruana, ¿cómo crees que lo tomará mi amigo o familiares que son “mis pares”?

Hay varios escenarios. Yo creo que, dentro del punto de vista de las amistades, dónde estudies no es tan relevante. Sí hay una diferencia con tus pares del trabajo. Es algo que

observamos para los diplomados, que tienen una fuerte relación con el prestigio y el desarrollo profesional. Las personas estudian diplomados, por ejemplo, en instituciones como ESAN, porque tiene prestigio y quieren que la gente sepa que “estudié ahí porque quiero crecer y quiero mejorar”.

ESAN te daba un folder gigante con un montón de lecturas que decía “Escuela de Negocios”. Tú ibas, ponías tu folder en el escritorio y la gente decía “estás estudiando en ESAN”. Eso te daba un “ajá, qué chévere”.

En mi época, cuando yo estudiaba, la pregunta era “¿tú trabajas y estudias?”, tú respondías que en la PUCP y te decían “Ah, muy bien”. En la educación online no tienes ese carnet o ese distintivo, pero tienes los digital gadgets de, por ejemplo, haber estudiado cursos en Harvard o en el MIT y haberlos aprobado. Esa es otra fuente de prestigio entre pares. Si te fijas, hoy es mucho más notorio eso. Recuerda: vínculos fuertes y vínculos débiles.

Yo publico en LinkedIn que llevé mi curso en el MIT y recibo 400 *likes* o comentarios. En cambio, entre mis vínculos fuertes sería tener mi folder o mi anaquele que diga eso, en mi escritorio. Depende de dónde estamos impactando. Entre los pares de vínculos fuertes importa lo presencial, pero entre los pares de vínculos débiles se acepta más lo online.

Hacia la familia hay un punto importante a tomar en cuenta, que tiene que ver con las horas de aprendizaje. Cuando no estás en casa, se considera que estás trabajando o estudiando, mientras que estando en casa debes dedicarte a cosas de la casa. Ahora resulta que estamos en la casa trabajando, estudiando y dedicándonos a la casa. Se mezclan los espacios y los tiempos y eso genera conflicto. Quien diga que no es porque trabaja solo.

Este año tuvimos todos conflictos en las casas porque esta puede ser mi oficina, pero a unos minutos puede sonar el timbre y es el repartidor del delivery que vino a traer la fruta. Ese conflicto en el espacio familiar está presente y es algo que ya tenían todos los estudiantes online, pero que los demás recién lo estamos conociendo. Es el compartir el espacio de la vida personal con el espacio de aquello que nunca se consideró como parte de la vida personal. El estudio siempre estuvo en la misma categoría del trabajo, fuera de la vida: mi vida es todo lo que me sobra después de estudiar y trabajar.

El estudio era aquello que tengo que hacer “obligado” y mi vida es lo que hago “libre”. Cuando ambos se mezclan se genera un poco de conflicto. Hay presión, aunque cada vez menos. Los estudiantes online tienen esa presión de no distraerse. Por eso te decía que el gran reto es la autonomía y la responsabilidad.

Buenísimo. Justamente ahí va una pregunta relacionada: ¿qué tanto placer crees que siente un potencial estudiante de llevar un curso en modalidad virtual? ¿en qué caso crees que no tener un placer podría inhibir en no llevar esta modalidad? ¿En qué grado de importancia inhibe, si es que es el caso?

En general, estudiar no es placentero. Yo fui estudiante durante muchos años, y estudiar es como una obligación personal que uno se autoimpone. No es placentero y nunca lo hemos considerado así, aunque tenga momentos de mucho placer. La parte placentera del estudio presencial es lo que sucede fuera del aula: conocer a las personas, hablar con las personas, tomar el café... Esa es la parte placentera del aprendizaje presencial. No existe en el aprendizaje online, no se ha resuelto cómo trabajar la “vida universitaria” online que va más allá de organizar un concierto virtual. Si para la clase y hay un break, yo me voy a tomar

un café en la cocina de mi casa igual que todos los demás, por lo tanto, nos desconectamos del resto para tomar el café cuando en las clases presenciales la gente se desconectaba de la clase para conectarse con los demás.

Esa parte placentera del contacto social entre pares es lo que no hay en las clases online y es un tema no resuelto. Eso no llega a ser un inhibidor para matricularse, pero sí algo que genere de alguna manera aburrimiento o desgano. Sí puede ser un promotor del abandono al no haber vínculos fuertes, que son los que te unen a un espacio social.

Granovetter decía que hay que discutirlo mucho ahora con las redes sociales, que los hombres teníamos vínculos débiles y muy amplios, y las mujeres vínculos fuertes y muy pequeños. Esto en el contexto de la Segunda Guerra Mundial. Entonces, el rol de conservación y mantenimiento de la familia recaía en la mujer porque tenía esa habilidad de construir vínculos fuertes. La familia finalmente son vínculos fuertes, que para mantenerlos tienes que dedicarte a ellos, a nutrirlos.

Por eso la mujer se dedicaba a construir ese vínculo fuerte, la fortaleza de la familia nuclear a mediados del siglo pasado. Las mujeres tenían pocas amistades y su círculo de acción era más cercano al hogar. Los hombres se iban muy lejos y tenían un montón de amigos, que en realidad no todos lo eran. El rol que cumplían los hombres era ampliar el círculo social, y el de las mujeres era consolidar los vínculos fuertes. Entonces, tienes también eso en lo presencial: se consolidan los vínculos fuertes y lo online amplía los vínculos débiles.

Los dos roles tienen que cumplirse, o sino terminas siendo un ermitaño que solo se lleva bien con las cinco personas que conoces, y si solamente utilizas los vínculos débiles terminas siendo muy vulnerable socialmente. Ese equilibrio debe darse bajo esa lógica. No

creo que las clases online sean un inhibidor, pero si se rompe ese balance, si no logras crear vínculos fuertes, terminas sintiendo que no te sirvió para nada la maestría o el estudio de posgrado.

Porque finalmente el hombre es un ser social y quiere decirte “Yo tengo un amigo de la maestría. Con él me reúno y puedo hacer un trabajo o un negocio”, porque hay una mayor confianza. En cambio, en online entiendo por dónde va...

Ahora, en online, sobre las diferencias de género habría que visitar a Granovetter porque ya no son tan claras. Con las redes sociales, creo que las mujeres aprovechan mucho mejor estos espacios online para establecer vínculos débiles. Los fuertes los siguen estableciendo de manera personal, pero han aprovechado estos espacios para establecer más vínculos débiles. No sé si estoy diciendo algo para lo que tengo evidencia, así que habría que investigarlo un poco más.

Para ti, ¿cuál es el riesgo por los resultados de la decisión de estudiar un programa de posgrado en modalidad online? ¿Qué podría inhibir a un potencial estudiante de llevarlo y por qué? Si es que lo consideras, ¿en qué grado de importancia lo inhibe?

A ver... Primero, importante, está el tema regulatorio: ¿este título me va a valer o no? Esa es la primera duda que tienen los estudiantes y lo primero que nos preguntan al matricularse. ¿Me valdrá aquí, en Chile o en otros países? Y en realidad su consulta no va solo por el tema regulatorio, sino que va también a si las empresas lo aceptarán o no. Esas son las reglas no escritas, que cuando presente mi currículum, me van a decir “No, tú estudiaste online, esto no va a valer”. O sea, no es que no tenga valor legal, pero puede no tener valor en el mercado.

También eso está cambiando poco a poco. De hecho, hay empresas que están valorando más el aprendizaje online que el aprendizaje presencial por estos otros elementos como la gestión de la diversidad, pero siempre que sea dentro de estas maestrías que cumplan con esa lógica de diversidad. Ese es el primer elemento, y el segundo elemento que le preocupa a las personas es quiénes están aquí: profesores y alumnos, con quiénes me voy a encontrar. Si llevo un curso sobre periodismo digital, ¿con quién estoy? Eso les preocupa mucho. ¿Estaré con recién graduados? Porque yo soy un periodista que tiene 30 años de experiencia...

[Se para la entrevista. Jorge pide un minuto para ir a abrir la puerta a su hijo]

Si soy un periodista que tiene 30 años de experiencia no voy a querer estudiar con unos chicos que recién salen de la escuela, ¿no? Entonces, eso también les interesa bastante: saber con quiénes están interactuando y con quiénes se van a encontrar.

Luego, un poco menos, importa la metodología, si es síncrono o asíncrono (hay mucha discusión sobre esto y debes evaluarlo en la investigación). Cuando comenzó la pandemia, la solución fue irse a lo síncrono. Era la educación a distancia de emergencia, reemplazar el aula, encontrarnos virtualmente en vez de encontrarnos en el salón. Se reemplaza el punto de encuentro, pero no la metodología. Sin embargo, eso ha llevado a mucho estrés y aburrimiento.

Está el tiempo de espera hasta que el grupo se conecte, el problema de que la gente no prende su cámara, y al final estamos dos horas sentados, pero solo tuvimos 20 minutos de charla. Nos sentamos a escuchar lo que dice este pata mientras nos comemos un sándwich o vemos la Champions. Entonces, se comienza a valorar menos el uso del tiempo que se está

asignando, porque se valora más el tiempo: estoy dos horas sentado y no pasa nada. Allí viene el tema del balance entre lo síncrono y lo asíncrono: quiénes han tenido diseños instruccionales.

El Times Higher Education dice que este es el año del diseño instruccional. Quienes lo han tenido del tipo fleet classroom, por ejemplo, donde había actividades asíncronas que se complementaban con actividades síncronas, sí pudieron darse cuenta de las diferencias entre una y otra: las asíncronas requieren de mucha más autonomía y responsabilidad y las síncronas requieren de más tiempo, y de un momento específico del día para dedicarle, un horario. Las síncronas son más de corte obligatorio, y las asíncronas de corte voluntario. Las síncronas son más de estudiante prisionero, y las asíncronas más de estudiantes que quieren aprender.

Son perspectivas distintas y comienza a haber una mayor demanda hacia lo asíncrono. Se busca la manera de administrar mejor ese tiempo. ¿Por qué asistir a la clase a las 2 de la tarde si a esa hora es que yo voy al gimnasio, y a mí me genera más valor ir al gimnasio a esa hora porque no hay gente y tengo al instructor par a mí solo, mientras que a las 6 el gimnasio está lleno? Ahora nosotros mismos administramos qué tiempo corresponde al trabajo, al estudio y a la vida.

Entonces, comenzamos a decir “Yo quisiera administrar mejor mi tiempo. No quiero que me pongan un horario. Para eso necesito que todo sea asíncrono”. Comienza a haber esa presión, y por otro lado están la presión social y legal, y el paradigma de que si no estás mirando al profesor en vivo no estás aprendiendo, porque “la manera de aprender” es mirarle

la cara al profesor. Eso dicen los que nunca han trabajado en diseño instruccional, simplemente se acuerdan de cómo estudiaron en su colegio en los 60...

O está también el hecho de las horas efectivas. O sea, tu hora efectiva es que tu clase se respete de 7 a 10:30 de la noche. Si tú no estás así, por más que yo te pueda colgar la clase, simplemente puedes acelerar o avanzar y no hay manera de medir ese tiempo efectivo.

Exactamente. Medir la educación por tiempo es la peor de las ideas que se han tomado, porque la educación no se mide por tiempo, sino por logros de aprendizaje. Pero como lo segundo es muy complejo, se mide por tiempo. Entonces, si cumpliste tus 180 horas de clase tienes tu semestre, y si eso lo multiplicas por cinco tienes tu grado. ¿Hiciste algo en esas 180 horas? Bueno, nadie lo sabe. Hay muchas cosas que cambiar en la educación, la verdad, y creo que la educación online va a ayudar a cambiarla.

El anterior ministro de Educación dijo algo que era muy cierto, que era un momento muy complicado. Sé que lo dijo porque había mucha presión de parte de los colegios, por la baja de las boletas, pero lo dijo con total claridad: la educación online no se mide por tiempo; hay que comenzar a medir por aprendizaje.

Entonces, cuando el profesor le dedica un tiempo a mandar mensajes de WhatsApp a sus alumnos de 5° grado para que ellos vayan construyendo una historia sobre lo que ocurre en la cuadra con los vecinos, y entre ellos van compartiendo la historia y mandan un audio, y los audios van sumándose para juntar un cuento maravilloso (es un caso real publicado en El Comercio), ¿eso cómo lo mides por horas? Se pasaron el día contando la historia, con los

chicos conectadísimos con ella por WhatsApp. ¿Y qué? ¿Eso es una clase de cuántas horas, minutos o segundos? Depende, ¿no?

Ese es el reto: integrar el aprendizaje en la vida, que deje de ser algo parecido al trabajo y pase a ser algo parecido a la vida. Ahí nos estamos saliendo del concepto del aprendizaje online o a distancia, y llegamos al aprendizaje auténtico. El aprendizaje auténtico, desarrollado por Steve Revington es el que está conectado con la vida cotidiana, y la vida cotidiana no es lo que vives en el aula, sino lo que vives y dónde lo vives. Es aprender sobre, no sé, pasteurización, porque tú tienes vacas al costado de tu casa, o aprender sobre biología marina porque vives cerca del mar.

¿Por qué estudiarías biología marina si vives en un país que no tiene costa? Ahí es cuando la teoría no tiene contacto con la realidad, y lo que busca el aprendizaje auténtico es que, gracias a la tecnología, por dispositivos como los que usamos, conectados y moviéndonos -aunque hoy no podemos-, el aprendizaje móvil conectado a la vida nos permite registrar la experiencia adquirida durante nuestra vida como parte del aprendizaje.

Creo que es el siguiente escalón del aprendizaje. Hay que facilitar el aprendizaje auténtico conectado a la vida cotidiana. Hoy no estamos sentados en un aula, pero sí sentados frente a una computadora, lo cual no tiene sentido. ¿Y si aprendemos mientras caminamos en la calle, mientras trabajamos o mientras vivimos?

Has cambiado solamente el canal, mas no los contenidos o la metodología... Para ti, ¿influye el estar habituado a llevar un estudio de posgrado en modalidad virtual, a llevar otro? ¿inhibe eso la experiencia?

Yo creo que motiva. Sucede que el aprendizaje online es aún un espacio desconocido. El desconocimiento aumenta la percepción de riesgo. Por lo general, los seres humanos somos aversos al riesgo. Hay muy pocos seres humanos que no tienen aversión al riesgo. Tenemos aversión al riesgo y es natural. Entonces, mientras menos información, conocimiento o experiencia tengamos sobre una situación, más riesgo percibimos y, por lo tanto, menos asumimos esa posibilidad.

Las personas que estudian (acá me odian cuando digo eso) son las que más aversas al riesgo son. Los que invertimos en estudiar somos los más miedosos. Los que no tienen miedo se lanzan no más a hacer sus negocios, pueden fracasar y ya. Pero los que estudiamos somos los que queremos ir con la 'vieja confiable': con eso voy a estudiar, a mejorar mi currículum y a obtener un sueldo que me permita vivir. No voy a ser Mark Zuckerberg ni seré multimillonario, pero tendré un empleo y viviré bien. Los que estudiamos en universidad somos los más aversos al riesgo, dentro de los que tienen la oportunidad de hacerlo.

Siendo ese el perfil del estudiante, lo que busca es aquello que más conoce y que le da más seguridad, apunta a lo más tradicional. Si les preguntas a los estudiantes universitarios dónde les hubiera gustado estudiar, todos te dirían que en la PUCP porque tiene 100 años de antigüedad y ahí estuvieron los que hoy son ministros, autoridades, gerentes, etc. No estudiar ahí es asumir un poco más de riesgo. Ese es el tema; o si estudias una maestría, vas a ESAN porque tiene la primera maestría en negocios del Perú. ¿Te mandarías a estudiar a la de Piura? No sé si sea mejor o peor, pero es la que más riesgo genera.

Los estudiantes de posgrado que somos aversos al riesgo buscamos aquello que genere menos riesgo, y el online es algo nuevo. Genera más riesgo, a menos que sea ofrecido

por una escuela tradicional. Por ejemplo, si ESAN lanza su programa online, lo acepto porque viene con lo otro, pero son precisamente las universidades más tradicionales las que menos se arriesgan por estos espacios...

Y las que menos innovación tienen...

Exacto, porque saben que el postulante es averso al riesgo y cualquier cambio aumenta el riesgo e inhibe al postulante. Así de paradójico. Por eso me odian cuando digo esto, porque señalo que las universidades no innovan porque siguen cosechando lo tradicional. Sin embargo, en este entorno en el que nos encontramos no puedes permanecer sin innovar. El mundo, de pronto, ha cambiado radicalmente y la gente va a comenzar a buscar cosas nuevas. Se va a perder el valor por lo tradicional, y los más aversos al riesgo tendrán como competencia a los que menos aversos son al riesgo. Verán que gente que estudió en Crehana o Platzi, u otras plataformas, encuentran en LinkedIn mejores oportunidades que los que no quisimos arriesgarnos o incluso llevamos una carrera y una maestría. Estamos cerca de ese momento.

Quisiera entrar a ese punto, pero antes, para ti, ¿Lima es una ciudad con adecuadas condiciones técnicas e instituciones educativas para poder realizar un estudio de posgrado en modalidad online? ¿Para ti inhibe? Y si lo hace, ¿con qué grado de importancia sucede?

Lima es muy grande. Estamos hablando de profesionales que quieren maestrías, que quieren crecer en el trabajo donde están o cambiar de trabajo o de rubro. Entonces, yo creo que sí, y que además el aprendizaje online tiene una ventaja importante que hoy no se ve por la pandemia, pero yo lo viví cuando estudié en la maestría.

Cuando estudias presencial, tienes que abandonar el trabajo para llevar la maestría, porque por el tráfico de Lima debes viajar muchas horas hasta llegar a tu casa y todo ese tema. Entonces, para jóvenes profesionales que tienen que salir de su trabajo temprano para ir a estudiar, yo sé que el mundo laboral está cambiando y las políticas laborales también, pero no han cambiado tanto.

Cuando uno tiene que salir del trabajo para ir a hacer la maestría, te miran feo porque estás “abandonando” lo que estamos haciendo entre todos, para irte a hacer solo lo que vale para ti. Aún no existe el concepto de que, cuando tú creces profesionalmente, estás aportando al conjunto y no es solo que te quieres ir. Entonces, te quieres ir a estudiar cuando todos los demás estamos en problemas.

En serio te digo, así era cuando yo estudiaba la maestría y así había muchas personas, que recibían la presión en el trabajo de no estudiar y terminan abandonando los estudios, por presión de los jefes y de los compañeros de trabajo. Finalmente terminan ascendiendo otros, los que no estudian. Tú por estudiar, ahora sabes más, pero no estabas comprometido. El aprendizaje online te ayuda a no generar ese quiebre: igual estás generando conocimiento, pero no estás generando un quiebre tan brusco con tu organización. Ese es un valor importante desde el punto de vista del estudiante.

El estudiante, pudiendo estudiar en su oficina, con buena conectividad y buenos equipos, puede tener una buena experiencia de aprendizaje. Estudiar desde la casa, con largas horas de conexión y de estudio online, es incómodo. Lo estamos viviendo todos. Entonces, más que el tema de la ciudad, la conectividad y la disponibilidad de energía -porque esas dificultades las hemos tenido siempre- está el tema de no contar con espacios apropiados para

el estudio. Por eso, cuando tú vas y estudias en el campus, estás estudiando, pero en tu casa no porque te distraes de lo que “deberías estar haciendo” como cuidar al bebé, lavar los platos, etc.

Para mí, la mayor dificultad es esa, la de combinar el espacio familiar con el espacio de estudio, tener espacios de estudio comunitarios o colectivos cercanos. Es lo que ha venido siendo Starbucks, pero que en muchos países del mundo es la red de bibliotecas públicas. Es lo que permite estudiar, hacerlo en la biblioteca pública que uno tiene cerca del barrio. Para el futuro puede haber un espacio de negocio vinculado con esto, para que tengas tu oficina o tu espacio de trabajo cuando eres un estudiante independiente.

Creo que los campus van a tener un uso distinto, que se usarán cada vez menos para clases y cada vez más para laboratorios o investigación. Deberías ir al campus solo cuando valga realmente la pena, o cuando haya alguna celebración o fiesta. Deberían ser más clubes que campus o aulas, y de esa manera se aprovecha mejor el espacio y el tiempo. Esos son dos factores importantes: el espacio apropiado, que tiene que estar integrado con la vida cotidiana, y el tiempo. El tiempo que dedicamos a aprender no debe estar separado de nuestra vida, sino estar integrado a la vida, debe ser valioso y significativo. No debemos decir “tengo que ir a clase”. No deberías tener que ir, sino querer ir.

Claro, te tiene que gustar, porque por algo también tú estás decidiendo estudiar algo. Si no tienes pasión por lo que estás haciendo, ¿para qué lo haces? Si está claro que no es lo que te gusta, salvo que sea el profesor. No tendría que ser algo constante, sino una excepción en la que por tal profesor el curso es malo, pero no por lo que estoy estudiando en sí.

En cuanto a lo económico, ¿crees que estudiar un posgrado en modalidad virtual u online compensa económicamente la inversión para llevarlo? ¿Para ti existen casos en los que inhiba?

Yo creo que sí compensa. Si no compensara no tendría el mercado que tiene. Compensa no solo en términos de lograr nuevas oportunidades, dentro de una misma empresa o mirando hacia otras, sino que también protege. Hoy todo es sumamente competitivo y el conocimiento se devalúa con mucha rapidez. Por eso es que los chicos egresan de ingeniería industrial y comienzan inmediatamente una maestría.

Yo tardé, en mi tiempo, 10 años en entrar a una maestría, pero ahora lo hacen de inmediato. Terminas de estudiar y al año siguiente haces una maestría. ¿Por qué? Porque pierde vigencia tu formación profesional, se devalúa con mucha velocidad y, si viene alguien de atrás a mayor velocidad que tú, te saca. Antes, en la época de mis padres, sí era una primera generación de profesionales que salían como ingenieros, abogados, sociólogos, etc., y la maestría no estaba en el horizonte, no existía esa lógica porque ya eras un ingeniero y lo serías toda la vida. De pronto llegó mi generación con maestrías a los 35 o 40.

Ellos se vieron amenazados porque venía un chibolo de 35 o 40, ingeniero, pero también con maestría, que los sacaba del trabajo. Ahora estamos viendo chibolos de 30 con maestría que llegan con ganas de sacarnos del trabajo. Hay mucha competencia.

¿Qué pasa? Que personas de 40, 45, hasta 50 años, comienzan a estudiar una maestría “defensiva” para mantenerse vigentes y “defender” su posición. Desde ese punto de vista es rentable, porque entre quedarte en el mercado laboral y gastar los 30 mil o 40 mil soles en una maestría y mantenerte algunos años más, por supuesto que es rentable. Más aún si se

trata de cursos o diplomados que te mantienen actualizado, entonces nadie viene a contarte un nuevo cuento sobre supply chain management cuando solo sabías de logística. Tanto desde el punto de vista “ofensivo” de los jóvenes, como “defensivo” de los mayores que quieren mantenerse vigentes, es rentable.

Hay un cuestionamiento muy grande sobre la rentabilidad de los estudios en los Estados Unidos, donde hay un momento de crisis en el que se comienzan a perder muchos empleos, y resulta que hay gente que estudió hasta doctorados. Allá, la presión acelerada va hacia que ya no te encuentras con chicos con maestría de 30, sino con chicos que tienen hasta doctorado a los 32 o 35. Entonces, resulta que, ahora que hay una crisis económica, tienes a un montón de gente con doctorado que está desempleada...

Sí, y está también el tema de los créditos universitarios. Tú te endeudas para tener maestría, doctorado, una deuda, y encima no tienes trabajo. Hay doctorados que son muy específicos, pero ¿qué haces con un doctorado muy específico en física nuclear o en genoma humano, y eres un doctor en eso, pero no tienes trabajo?

Y no tienes trabajo porque cerraron el laboratorio A o B. Acá tenemos personas con enorme experiencia, por ejemplo, en la industria petrolera, que son venezolanos que vinieron buscando refugio y están súper capacitados en una industria que no tenemos, porque aquí no hay industria petrolera. Es una lástima, pero son realidades. Aunque no por eso vas a cuestionar la educación en conjunto, como los que estudiaron ingeniería de hidrocarburos en Venezuela hasta tener doctorado y hoy están aquí reparando autos, por decir cualquier cosa, vas a decir que no vale la pena estudiar. Hay circunstancias que nadie podía prever.

Jorge, ya para finalizar -y muchas gracias otra vez por tu tiempo-, después de todos tus comentarios y los factores que inhiben, ¿tú crees que el tema de la edad y el tema del sexo influye o no? De forma separada. Primero edad y luego sexo.

El tema de la edad sí, más porque hay un temor de las personas mayores hacia la tecnología, las plataformas que para las personas mayores sí generan un miedo. Creo que con la pandemia se va a ir eliminando, pero hay un miedo. Se dice “Yo no sé cómo funciona, me va a ir mal por cometer algún error con la máquina”. Por ese lado sí, el tema de las plataformas hacia un grupo de edad avanzada puede generar más temor.

Los jóvenes suelen ser mucho menos aversos al riesgo, también (a uno se le va quitando la valentía mientras va envejeciendo). Los mayores somos más cautos, sentimos que tenemos más que perder. No sé por qué, pero parece un tema de la naturaleza. Los jóvenes se arriesgan más y son más propensos a llevar cursos online al ser más arriesgados, porque tienen menos aversión al riesgo.

Sobre el género no tengo mucha certeza. Estoy observando que nuestra sociedad es muy machista, y en las clases, especialmente en algunos cursos, las mujeres opinan menos por la presión social que reciben de parte del conjunto. La sociedad aún no ve bien en este país a las mujeres que saben. Las mujeres que saben mucho se les considera como “qué se ha creído esta”, hay mucho de eso. Las mujeres hablan poco en las clases porque han sido formadas como “Si sabes, no hables”.

Pero Jorge, ¿en cuanto a la adopción de los programas online?

A eso iba. En el online no hay temor a esa presión social, no hay ese miedo que inhiba a opinar. Yo creo que las mujeres están aprovechando mucho más esta interacción online

para brillar en clase mucho más que los hombres. Poco a poco se van a dar cuenta de que es un espacio menos agresivo que las clases, y lo van a aprovechar mejor.

Esto va a generar una dinámica. Todavía no hay algo que yo te pueda decir, o sea, sí estuve mirando algunos datos de participación. Por ejemplo, en el ciclo de la emergencia hubo mayoría femenina, hubo muchos menos retiros de mujeres que de hombres en pregrado. No he estado observando posgrado, pero habría que ver.

Sí es cierto que la carga familiar de trabajo en el hogar cae mucho más en las mujeres que en los hombres. Entonces, al compartir el espacio de las responsabilidades del hogar con el espacio de las responsabilidades de estudios a lo mejor se genera un conflicto mucho más grande, ¿no? Pero en las mujeres de pregrado, que la mayoría no tiene carga familiar, se veía eso: que había mucha más participación, mucho menos abandono, y mucho mejores resultados académicos de las mujeres que de los hombres en el ciclo de la emergencia.

En el segundo ciclo se emparejó. Por eso se debería estudiar qué es lo que sucedió y si pasó también en otras universidades, porque yo te digo lo que pasó en UPC. Si también ocurrió en otras universidades, se puede buscar generalizar una teoría sobre la adopción de la tecnología educativa de parte de las mujeres, pero hoy por hoy no creo tener una respuesta sobre ello. Parece que hay indicios que nos estarían diciendo que las mujeres son menos tradicionales desde ese punto de vista, buscan más el aprendizaje, y por lo tanto les importa menos el tema del contacto social, y también son más autónomas y responsables, podríamos decir, podría ser, y que esas dos características las lleven a preferir el aprendizaje online un poquito más que los varones, pero me estoy arriesgando al hacer una afirmación así.

Anexo 18. Transcripción de la entrevista a Alberto Patiño

Bueno, Alberto, la primera pregunta es ¿cuál crees que son las razones por las cuales un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado en modalidad virtual? ¿y cuáles son las razones por las que se inhibe?

Entre las razones por las que acepta, primero, la necesidad de capacitarse. Si encuentra una oferta que responde a sus necesidades de capacitación, se animan a seguirla. Dos: el prestigio de la universidad o de la institución en general que ofrece los estudios de posgrado, sean de formación continua como dijiste, de diplomaturas, especialización o de estudios, o maestrías o doctorados. El prestigio de la institución es un factor bien importante para que las personas se animen o no. Tres: los costos también están asociados a que la gente se anime o se inhiba de participar. Cuatro: la calidad de los docentes. Claro, este es un factor que no va a poder comprobar si no hasta que se matricule, pero la calidad está muy vinculada al prestigio de la institución. La modalidad de estudios es bien importante.

Nosotros hicimos estudios de demanda en la Universidad Católica, en las diplomaturas que yo he dirigido durante varios años. Uno de los factores para que la gente se anime es la metodología, y eso incluye la modalidad. Ya casi nadie que trabaje, o que sea un egresado y que tenga que trabajar, se anima por estudios puramente presenciales. Aprecian mucho la posibilidad de la formación en la modalidad semipresencial, pero semipresencial no con largos periodos de presencialidad, sino con encuentros presenciales de, por ejemplo, un día en cada momento, unas tres veces en cada semestre. Eso es suficiente y el resto puede ser virtual.

La semipresencialidad tiene más atractivo en mi opinión, y en las mediciones que nosotros hemos hecho, que el propio e-learning puro. Los porcentajes son, por decirte, que

la presencialidad la quieren un 5 %; la semipresencial un 50 %; e-learning puro, 30 o 35 %. La metodología, entonces, es uno de los factores, además de la utilidad y el tipo de certificación que les ofreces. Normalmente, las diplomaturas y los estudios de posgrado son demandados por personas ya adultas que trabajan. Esas personas quieren que lo que estudian les sea útil para su trabajo inmediato, para su vida cotidiana, para los problemas que tienen que enfrentar diariamente. Ese es un factor. Si encuentran que es una oferta muy teórica, salvo que quieran prepararse en teoría, no va a satisfacer su demanda. Es mejor darles algo práctico que les ayude a su trabajo.

La empleabilidad está vinculada a este factor, porque lo que quiere la gente es que, si sigue una maestría, saber si va a conseguir un mejor trabajo del que tiene, o a conseguir trabajo simplemente. Entonces, la empleabilidad es un factor bien importante de la oferta educativa. La actualidad de los contenidos que ofrecen se enfoca bastante en qué cursos hay y cuáles son los contenidos. Creo que eso está vinculado a los factores anteriores.

¿Sabes qué es lo que más inhibe, en mi opinión, en el Perú? Lo que es educación a distancia. Por eso ya no quieren nombrar a los peruanos como “educación a distancia”. Le dicen “e-learning”, “online”, etc., porque la educación a distancia no tiene aún un prestigio sólido en el país. Esto no sucede en otros países o continentes. En Europa, la Open University, por ejemplo, estás matriculado ahí y en cualquier lado es una universidad de prestigio. Incluso, la propia Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España, la UOC (Universitat Oberta de Catalunya), la Universidad Oberta en China, así como en India o en Pakistán hay universidades muy grandes con mucho prestigio.

En el Perú, la educación a distancia no se ha consolidado. Poco a poco se va a consolidar. Creo que la pandemia y la necesidad de hacer estudios a distancia, sobre todo virtuales, ha permitido para muchos descubrir que la educación a distancia es valiosa, y que puede ser de mucha calidad. Ya escucho ahora, por ejemplo, al presidente de la Asociación de Colegios Particulares, que dice “Bueno, es una irresponsabilidad en este contexto volver a la presencialidad, cuando se puede hacer una buena educación a distancia de calidad”, y eso me parece que ya es un paso adelante.

Creo que, el que no tenga suficiente prestigio todavía la modalidad a distancia, la virtualidad, es uno de los factores que podría inhibir a las personas.

Correcto. ¿Algún otro factor que consideres importante, que pueda inhibir a las personas a llevar un programa de posgrado online?

Me parece que los costos también son muy importantes, porque la gente está dispuesta a invertir, pero hasta cierto punto. Yo encuentro que la modalidad a distancia, no solo en la teoría, sino en la práctica, y por la experiencia que tengo... Hay un artículo por ahí, que es un poco escaso, pero está escrito por una persona que sabe mucho de este tema, que se llama “El eterno triángulo de la educación”, escrito por Sir John Daniel, vicerrector de la Open University y director adjunto de la Unesco. Él dice que la educación tiene un triángulo eterno, cuyos lados están distribuidos por los costos o inversión, por la calidad, y por la cobertura.

Con la misma inversión, tú no puedes ampliar la cobertura sin el riesgo de bajar la calidad. No puedes masificar. Cuando amplías la cobertura, corres el riesgo de bajar la calidad en general. Pero dice expresamente que en la modalidad de educación a distancia puedes mantener tu idéntica calidad sin incrementar mucho los costos. ¿Esto por qué? Porque

una diplomatura a distancia, un posgrado a distancia implica una fuerte inversión inicial, sobre todo en la producción de recursos para el aprendizaje, en la planificación y en la elaboración de los cursos, de los recursos y materiales para el aprendizaje. Pero, una vez que están producidos, los puedes actualizar con mucha más facilidad que cómo actualizas un curso presencial, y lo puedes multiplicar también con la misma facilidad, lo que implica una reducción de costos.

Entonces, la educación a distancia no tendría por qué ser muy costosa y puede ser más accesible. Sin embargo, hay programas de educación a distancia que tienen costos bien elevados, y esto también inhibe. Y, por el contrario, no digo que se ofrezca barato, pero el dar precios accesibles es un factor para que la gente se anime a llevar un diplomado, una maestría o un doctorado a distancia.

También el tipo de certificación. Ninguna universidad que te ofrece, en Europa, por ejemplo, estudios a distancia, te pone en el título que han sido a distancia. La UNED porque se llama UNED, pero en el título no dice que tú lo has cursado a distancia [10:01], la UOC (Universitat Oberta de Catalunya) tampoco te dice que tu doctorado o tu maestría son a distancia. Y es por el prejuicio. El tipo de certificación también puede ser un factor que inhiba porque, socialmente, no es lo mismo decir “Mira, acá tengo mi maestría que la hice en la Universidad Libre de Berlín”, que decir “Mira, aquí tengo mi certificado de que estudié en la Universidad Nacional de Educación a Distancia”.

Tal cual. Ahora, ¿consideras que las condiciones de infraestructura como la conectividad también que puede ser un factor que inhibe o no?

En el Perú, la conectividad está cada vez más amplia. Las posibilidades de conectividad se han ampliado en el país, aunque aún no lo suficiente. Pero no llega a sectores muy marginales de la costa, de la sierra y de la selva, y zonas de frontera que tienen mucho déficit de conectividad. Pero en términos de mercado ese es un sector muy pequeño que el Estado tiene la obligación de atender, con conectividad y con programas de educación, sobre todo si se trata de educación inicial básica en general.

Son pocos los problemas de conectividad donde está el gran mercado de los estudios de posgrado. Puedes estar en Arequipa, Cusco, Iquitos, Piura o Huancayo, y no hay mayores problemas de conectividad, aunque obviamente tienes limitaciones si vives en una zona rural. Yo asesoro a una institución educativa que genera programas de posgrado para ingenieros de minas o profesionales que trabajan ahí. Las minas tienen excelente conectividad, y aun cuando el profesional que sigue los estudios esté en el campo, en la mina, no hay ninguna dificultad de conectividad en este momento.

Me parece que, poco a poco, eso va dejando de ser una limitación, aunque todavía lo es en alguna medida. Además, es bien importante tener en cuenta el tipo de conectividad de tus estudiantes cuando diseñas el curso, porque claro, si le metes demasiado gráfico, demasiados videos, si tienes al otro lado una conexión conmutada, eso hace muy lenta la interacción del estudiante con los recursos o con los profesores. Pero creo que la conectividad es un factor cada vez menos limitante.

Una segunda pregunta que se desprende para ti es, ¿estas razones que pueden inhibir también tienen que ver con las expectativas de desempeño laboral para el futuro? Por ejemplo, ¿en qué grado puede inhibir en llevar un estudio de posgrado en modalidad

online, sobre todo por lo que dijiste que la educación a distancia, dentro de la cual está la educación virtual, no tiene un buen prestigio en el país?

Pero, como te digo, si en el tipo de certificación dice que es a distancia... Todo el mundo está estudiando a distancia ahora, y eso no va a aparecer en los certificados ni en los títulos. Todas las universidades privadas, en este momento, realizan estudios de pre y posgrado a distancia, virtual. Todo el mundo adquirió su plataforma Zoom, usa todos los otros recursos de videoconferencias, etc. Yo creo que la gente se da cuenta en la especialidad y en la oferta que tú les das si esta es útil para su empleabilidad.

Ahí hay un detalle muy importante a tener en cuenta: la gente está buscando porque los empleadores buscan, ahora, determinadas capacidades y competencias. Si tu certificación atiende esas competencias que están siendo demandadas en el mercado, tendrás éxito y la gente no se va a inhibir de matricularse en tu programa, sea diploma, maestría o doctorado. La gente está atenta a qué cosa quiere el mercado.

Entonces, eso está vinculado a la empleabilidad. Si no es algo que no te sirve, que no satisface tus expectativas personales... Por ejemplo, si soy abogado y quiero especializarme en derecho tributario, voy a buscar una maestría, un diplomado en derecho tributario. Si quiero ingeniería ambiental, ya que el del medio ambiente es un problema vigente y la legislación peruana está exigiendo a las empresas mineras estudios de impacto ambiental, yo busco una maestría que satisfaga esa necesidad y seguro que tendré chamba, aunque la ejerza de manera independiente. Si me dicen una cosa muy genérica, entonces a lo mejor no me animo, porque no tiene perspectivas de empleabilidad. Esa es mi opinión.

Para ti, ¿influye la facilidad o dificultad de la plataforma virtual?

Creo que la metodología en general influye bastante. Si es una metodología amigable, si, por ejemplo, es flexible... Por eso yo pienso que, por ejemplo, el uso de recursos sincrónicos, el abuso de esos recursos sincrónicos tipo videoconferencia, tipo Zoom... Conozco programas de posgrado que, incluso, están desarrollándose en un 99 % en Zoom cuando las plataformas de e-learning tienen una serie de otros recursos que no requieren de la presencia del participante en determinado horario. Los programas online son exitosos, entre otras cosas, porque son flexibles. Yo soy un profesional que tiene compromisos de trabajo, familiares, etc., y estoy buscando los espacios, los tiempos que me permitan estudiar.

Si quiero poder estudiar los días sábado desde las 4 de la madrugada hasta las 8 de la mañana, o los domingos en la mañana, tengo que tener los recursos para el aprendizaje a mi disposición. Si encuentro textos y videos, materiales que me permitan avanzar a mi propio ritmo, me sentiré satisfecho. Pero si me dicen que todos los días tengo que estar todos los días de 8 a 10 en Zoom, no puedo. Miraré la grabación después, pero me pierdo la opción de hacer preguntas.

Si se abusa de esos aspectos sincrónicos, creo que eso puede inhibir a las personas. Yo no estoy en contra del Zoom o de la videoconferencia, son herramientas muy útiles, pero hay que utilizarlas con cierta prudencia y procurando no interferir con la vida laboral o cotidiana de las personas. La metodología tiene mucha relación, y cuanto más flexible, mejor. Si quiero producir un debate en la clase, hago un foro de debate, y si uno puede entrar a las 5, otro entrará a las 8 y otro a las 10 para debatir todos, pero no necesitamos estar simultáneamente, al mismo tiempo, en ese debate.

Claro... Contigo han coincidido otros expertos a los que hemos entrevistado. Uno de los que entrevistamos hace poco fueron Jorge Bossio y Sandro Marconi. Ellos nos decían que se estaba cayendo en el error de, en el proceso de virtualización de las clases, migrar todo a la modalidad síncrona en la que tienes que conectarte a la misma hora a la que tenías clases. Pero no se está entendiendo que, en esta nueva normalidad, no necesariamente las personas pueden quedarse tres horas en una clase viendo al profesor o conversando, porque también necesitan hacer otras cosas.

Hay actividades que no se prestan necesariamente para replicar lo mismo que podías hacer en el aula, donde sí podías estar concentrado tres horas al tener un espacio más delimitado. Ahora es un poco más difícil...

Eso es una suerte de “virtualización de la presencialidad”. Como no hay mucha experiencia en el uso de recursos virtuales, la gente está trasladando lo que hacía presencialmente al Zoom y eso es un error, porque la modalidad virtual tiene otras características y otros recursos. Puedo hacer mi presentación en PPT, estoy acostumbrado a hacerlo todos los días; hago un stream cast y le grabo la banda sonora para ponerlo ahí y que los estudiantes lo vean cuando quieran. Pueden preguntarme por chat, por mail o por cualquier otro medio sobre mi presentación. Es más flexible porque los estudiantes pueden estudiar en el momento que quieran...

Y eso tiene que ver con la flexibilidad... Para terminar con esta pregunta, iba a enfatizar un poco el tema de la dificultad de la plataforma. Independientemente de si es Zoom, Blackboard u otra más, para ti, el hecho de que pueda ser de fácil uso, ¿puede inhibir? Porque, por ejemplo, si uno compara Zoom y Blackboard, a mucha gente se le

hacía complicado el Blackboard porque no tenía botones o tenía botones ocultos. En cambio, como Zoom era mucho más familiar, o con Meet, la gente se siente mucho más cómoda. Para ti, ¿esta dificultad de cómo usar la interfaz puede inhibir, o crees que la gente igual lo va a terminar usando?

Ahí hay que poner en la balanza lo siguiente: Meet, Zoom, BigBlueButton, etc., realmente son herramientas para videoconferencia, pero no son en realidad plataformas de e-learning, para empezar. Son sencillas de utilizar, pero tienen la limitación de que no son plataformas de e-learning. Mientras que, si hablas de Blackboard o de Moodle, por ejemplo, que es de software libre, no digo que sean más complicadas, pero tienen muchos más recursos. Y mira, eso se resuelve con mucha facilidad.

Voy a ponerte dos ejemplos. Yo he tenido experiencias de estudios de posgrado semipresencial. Los encuentros presenciales eran solo dos: un día al comenzar el semestre y otro al terminarlo, en semestres que eran de cuatro meses. El primer día llevas al laboratorio a los participantes durante dos horas, les entregas un día, si quieres impresa, los llevas al laboratorio, les das su usuario y contraseña, y los entrenas bajo la dirección de una persona experta para que bajen los materiales, hagan tareas y suban los materiales, participen en un examen online... Y eso se hace en dos horas, en dos horas se aprende. Después seguirán practicando durante la semana.

Si no es posible hacer un encuentro presencial, tú les puedes hacer una guía o un tutorial en video y eso lo dominan fácilmente. Son raras las personas que no puedan manejarse en una plataforma digital. No creo que ese sea un factor fundamental que los pueda inhibir, porque esas plataformas son mucho más amigables que simples software de

videoconferencia como los que mencionamos. Ahí tienes, en una plataforma, posibilidades para hacer foros de debate, para publicar textos multiformatos, publicar videos, hacer exámenes en línea, hacer trabajos colaborativos, etc. Hay muchos más recursos, tú los conoces, no te voy a describir los recursos que tiene una plataforma. Las plataformas son cada vez más amigables, pero depende de cómo se haya diseñado tu curso, ¿no?

Claro, pero también entra a tallar la metodología como has indicado. Ya no es necesariamente culpa de que la plataforma sea intuitiva o no, sino que depende del profesor y la metodología que pueda tener...

Así es.

Correcto, perfecto... Volviendo al tema de cómo es vista la educación a distancia y la educación online, partiendo de esto, ¿tú crees que la presión social que pueda existir haga que los estudiantes se motiven o se inhiban a estudiar un programa de posgrado en modalidad virtual? ¿En qué casos se inhibirían?

Cada vez es menos ese factor. Yo creo que, cada vez, la educación a distancia está ganando más adeptos y más prestigio. Uno de los factores que permitió que la educación a distancia virtual gane prestigio es que grandes universidades están haciendo cursos a distancia, y hay instituciones de prestigio internacional a las que están asociándose universidades, también presenciales y de mucho prestigio, y de ahí surge una combinación muy interesante.

Tengo la hipótesis de que la educación presencial y la educación virtual poco a poco irán desapareciendo sus fronteras. Te lo digo porque soy profesor presencial y profesor virtual, en una universidad y en otras instituciones en que hacemos formación presencial y

virtual. Por ejemplo, en la Universidad Católica, todo curso que se crea, desde antes de la pandemia, tiene un espacio virtual en el campus virtual, y un espacio virtual en la plataforma PAIDEIA. El profesor que quiere usar, en sus clases presenciales... Yo, por ejemplo, tengo cursos presenciales, pero aprovecho este espacio virtual para poner material de estudio, para hacer foros de debate, para tomar exámenes en línea (hay gente que ya no toma exámenes, pero es cuestión de discutirlo), y también usamos la misma plataforma para cursos a distancia, con las mismas herramientas.

Hay universidades que hacen cursos virtuales y también las que hacen algún encuentro presencial esporádico cuando sea necesario. Eso va a ir desapareciendo y, con el tiempo, por ejemplo, hay necesidades en la formación presencial de estudiantes en pregrado, donde hacen cursos presenciales, pero ya cuando estás en el octavo, noveno o décimo ciclo, la gente está haciendo prácticas preprofesionales y no puede venir presencialmente a la universidad todos los días. Tiene ya una práctica con un horario de trabajo. Esas personas tienen cursos complementarios porque aún no son egresados, a distancia, pero está en una universidad siguiendo una carrera presencial. De manera que eso va a ir desapareciendo y consolidando el prestigio de la educación virtual.

Perfecto, Alberto...

Pero no niego que todavía existe el prejuicio, ¿no? Eso es obvio.

Algo interesante que yo discutía con Jorge Bossio es: para ti, esa presión social o esa influencia social que todavía se pueda dar, ¿está enfocada hacia los niveles, por ejemplo, de un superior a un estudiante? Por ejemplo, los jefes, ¿o eso se da más que nada

a nivel de pares como amigos, compañeros de trabajo, o inclusive la familia? ¿En qué esfera consideras que todavía existe esa presión social?

Me parece a mí que, a nivel de empleadores, sobre todo los empleadores de mayor edad, aunque no necesariamente. Hay empleadores que son jóvenes que no creen en la educación virtual o a distancia, y hay empleadores que son viejos y que saben.

Te cuento una anécdota que nos contó Lorenzo García de la Unesco. Él decía que conocía empresarios que preferían egresados de los programas de educación a distancia virtual, porque una persona que es capaz de hacer una carrera en la modalidad virtual es una persona que tiene autonomía en el aprendizaje, que tiene perseverancia, que sabe organizarse, que tiene una vocación para aprender a lo largo de toda la vida. Es decir, tiene una serie de cualidades y de valores que no necesariamente tienen los estudiantes presenciales. Entonces, ya también a nivel de empleadores se está empezando a apreciar las cualidades de los egresados en la modalidad virtual.

Qué interesante que lo menciones, pero sí, tiene mucha lógica porque, justamente, el aprendizaje a distancia hace que el estudiante tenga un mayor protagonismo y sea mucho más autónomo, porque ya no va a depender solamente del profesor, sino también de su rigurosidad y de su disciplina al momento de estudiar. Ahora, otro aspecto que tocamos en un inicio y que te consulté es acerca de la infraestructura y la conectividad que ofrecía Lima o el Perú. Para ti, ¿Lima es una ciudad con adecuadas condiciones técnicas y de acceso a internet?

No, todavía. En general, tenemos bastantes limitaciones, pero sí puedes tener el Lima condiciones adecuadas de conectividad para seguir un curso a distancia tranquilamente.

Obviamente, si tienes una conectividad de fibra óptica es mucho mejor, pero creo que en general sí padecemos. A veces estamos en una sesión de Zoom, y de repente tu internet está fluctuante. No me ha pasado, aunque no tenga una conectividad estupenda. Creo que puedes hacerlo, que en Lima hay cada vez menos limitaciones en ese sentido. Tal vez, lo que está fallando a veces es el wifi, pero si tienes una conectividad en tu casa, no creo que haya mayor dificultad.

Obviamente, el Perú está desperdiciando -esto es otro tema aparte- un sistema nacional de fibra óptica que se llama la Red Nacional de Fibra Óptica que hacía 6 años se viene instalando en el Perú, y que no se usa ni en su 10 % de su capacidad. Es un problema político y económico que tiene el Ministerio de Transportes y Comunicaciones, porque esa red de fibra óptica ya llega a todas las regiones del país y está planificada en cinco regiones, en que llega a varios centros poblados. Por razones de precios y de costos -porque es una red hecha para empresas de comunicaciones, no para usuarios finales- no se está utilizando, pero bueno, ojalá se resuelva esto más adelante.

Creo que, incluso las propias empresas, tienen sus redes de fibra óptica y están cada vez mejor, pero falta muchísimo. Aprendo en Casa está sufriendo mucho por ese problema. No será una solución inmediata, pero, en general, el público al que se dirige los estudios de posgrado, no creo que haya mayor dificultad para hacer estudios online en este momento.

¿Qué tanto placer crees que siente un potencial estudiante de llevar un programa de posgrado en modalidad online?

En mi experiencia, están felices en su mayoría, pero depende mucho de quién lo esté ofreciendo y quién se lo va a certificar. Tengo miles de estudiantes, de egresados con los que

he experimentado estudios de posgrado, sobre todo maestrías y diplomas de especialización, que están muy contentos de seguir estudios de posgrado en la modalidad virtual. Naturalmente, como te decía, en los estudios que hicimos, aprecian un poquito más que sean un poquito semi presenciales. Es decir, virtual, pero al menos con dos encuentros presenciales por ciclo. Eso ya es cuestión de las políticas, porque la semipresencialidad también limita el alcance de los programas.

Yo dirigí una diplomatura que tuvo como 8 promociones. Se llama “Gestión y Didáctica de Educación a Distancia”, era internacional para todo Latinoamérica y el Caribe y teníamos 350 alumnos por promoción, pero no teníamos encuentros presenciales obligatorios. Así podíamos tener a personas de Honduras, Ecuador, Bolivia, del Perú tanto Lima como provincias, porque no había la limitación que significa tener que viajar, aunque sea una vez, a la sede del programa. También tiene esa ventaja la educación virtual. La gente está satisfecha cuando tiene su certificación. Todo es cuestión de evolución y de acostumbrarse.

Te voy a contar una anécdota. Hace 3 años más o menos, terminando un programa que organizamos con Unesco para docentes de educación básica en el Perú, la certificación era virtual. La gente, al comienzo, se resistía a recibir una certificación virtual. Entonces, les expliqué un día, me reuní con ellos y les dije que había sido secretario académico de mi facultad, y que cada año recibo oficios y comunicaciones de fiscales y jueces mandándome copias de diplomas supuestamente o falsificados, expedidas por la facultad de Educación de la Universidad Católica, para que yo verifique si eran verídicos o no.

Les dije que una certificación virtual está, primero, enmarcada en la ley; segundo, tiene un código y tiene un link, y ustedes pueden acceder con ello al origen de la certificación que es la plataforma de la universidad. Cualquier juez o fiscal puede verificar la autenticidad de eso, y tú puedes imprimirlo en cartón, cartulina, oro, plata, en lo que quieras. Y cuantas veces la imprimas, esa certificación tiene validez oficial. Bueno... La anécdota es que una directora del Ministerio de Educación se negaba a dar su firma virtual a unos diplomas que habían concluido los profesores del Ministerio bajo el oficio de Unesco y de la organización nuestra, y dijo que iba a firmar de manera física... Eran 20 mil diplomas y se iba a demorar meses en firmar, o semanas por lo menos, hasta que la viceministra la convenció de que brindara su firma digital.

Es cuestión de acostumbrarse. Recuerdo que, al rector de mi universidad, en el siglo pasado cuando empezamos los estudios a distancia, le llevamos el primer proyecto y nos dijo “Magnífico, pero nunca, jamás, esta universidad va a dar ningún grado ni título a distancia”, y ahora estamos dando maestrías a distancia, y pronto, doctorados a distancia. Los tiempos van cambiando.

Efectivamente. Hay nuevas condiciones y adecuarse es también parte de la nueva normalidad, y de atender justamente a las nuevas características de los profesionales y de los estudiantes.

Alonso, ¿alguna otra pregunta?

Sí, discúlpame. Para ti, ¿cuál es el riesgo de estudiar un programa de posgrado en modalidad virtual y que pueda inhibir a un estudiante?

Bueno, hay un riesgo legal. Casi digo una palabrota que no es académica, pero la voy a decir: un riesgo estúpido. Porque la ley universitaria dice que, por ejemplo, si tú quieres ser decano o rector de una universidad, tu doctorado tiene que ser presencial. Hay ese tipo de riesgos de carácter legal, pero poco a poco van desapareciendo y esa ley se va a modificar. Ya la propia Sunedu, recién después de todos los años en que existe, en el mes de agosto del año pasado sacó un conjunto de normas para regular los estudios profesionales y de posgrado virtuales. Recién hay una norma, fíjense que nos hemos pasado todo el año.

El estado de emergencia...

En marzo sacaron una norma de emergencia, pero incluso enviaron a las directivas de las universidades que hagan cursos virtuales, pero que no cambien la modalidad de los cursos, que no digan que son a distancia, sino que se mantengan como presencial. No sé si me dejo entender. Pero ya en agosto han sacado una norma que permite la transformación de carreras presenciales al formato a distancia, todavía con algunas limitaciones en el porcentaje, pero ya no es como la ley decía antes: que solo el 50 % podía ser virtual, y el otro 50 % presencial. Porque hay algunas cosas de la educación virtual que todavía no están resueltas en algunos lugares, que es la práctica profesional, o los estudios o trabajos de laboratorio.

Yo he visto que ese tipo de problemas, desde el siglo pasado, por ejemplo, la Open ya los tiene resueltos. Ellos envían a sus alumnos kits de laboratorio a sus casas, o firman convenios con entidades locales para que, si tú estás estudiando en la Open y vives en Bruselas, haya una empresa ahí que te permita hacer en Bruselas tus prácticas preprofesionales. No tienes que venir a Londres a hacerlas. Ahora, con los simuladores tienes la posibilidad.

El otro día hacía una comparación con un profesor de una universidad nacional que se niega a hacer estudios a distancia. Le decía que estuve en una provincia de Huancavelica, donde hay una serie de universidades, una sede en la Universidad de Huancavelica que no tiene más que el aula, las carpetas, el aula, la tiza y el profesor. No tienen biblioteca, laboratorio, ni nada más. Le dije “¿Prefieres esa educación presencial a una online donde el estudiante tenga simuladores, bibliotecas virtuales, acceso a la información, interacción con sus profesores y tutores, espacios de interacción para trabajar colaborativamente con sus compañeros, una serie de recursos virtuales que le van a dar contenidos de mucha mayor calidad que el que se sienta, escribe en su cuadernito, y de ese cuadernito da el examen? Porque esa es la educación que están recibiendo en lo presencial.

No todo lo presencial es bueno, ni todo lo virtual es malo. Hay cosas que, efectivamente, tenemos que resolver como, por ejemplo, las evaluaciones. Pero en relación a las evaluaciones hay todo un mundo. Sabes que en este momento hay estudios mediante los cuales se garantiza que quien esté dando una evaluación sea el que debe darla. A través de tu cámara, de tu identificación con huella digital, examen del iris de tus ojos, etc, ya hay toda una línea de investigación para garantizar la fiabilidad de las evaluaciones a distancia. De manera que, cuando estás presencialmente y te traen a sustentar una tesis, tampoco la universidad presencial puede garantizar que esa tesis haya sido desarrollada estrictamente por los alumnos.

Puede haber sido mandada a hacer... Ya para finalizar, dos preguntas más: ¿crees que estudiar un programa de posgrado online compensa económicamente la inversión para llevarlo? ¿en qué casos podría inhibirse?

Por supuesto que sí, salvo que las tarifas sean demasiado altas. Creo que, tranquilamente, pueden compensar económicamente porque los posgrados virtuales no tienen los mismos costos y pueden ser de mucha calidad, aunque de menor precio que los presenciales. No creo yo que sea un factor fundamental de inhibición ahí.

Y en cuanto al hábito, por ejemplo, ¿influye al estar llevando un formato en modalidad virtual? ¿En qué casos podría influir?

A la gente que no tiene disciplina. La gente que no tiene disciplina fracasa en educación a distancia. Hace muchos años, incluso antes de que existiera la virtualidad, un profesor de la Universidad de Terrassa me decía: “Sin hábitos de autoaprendizaje, de estudio independiente, no hay educación a distancia que valga.

Hay dos factores ahí. Primero la capacidad de organizarte para desarrollar tus estudios a distancia, y segundo, la capacidad para aprender a distancia, es decir, las técnicas de estudio necesarias para leer un texto, hacer un diagrama de llaves, hacer un mapa mental, es decir, hay una serie de técnicas de estudio que el estudiante a distancia, bajo la conducción de su tutor los primeros momentos, y de manera autónoma después, va adquiriendo este hábito y estas técnicas de estudio independientes. Sin esos hábitos y sin esas técnicas no va a tener éxito. Y no es un secreto que las tasas de deserción de la educación a distancia bordean el 30 % y eso es normal, porque hay gente que no se habitúa y no es capaz de seguir el ritmo, pero creo también que cada vez ese fenómeno es mucho menor. He tenido programas hasta con 5 % de deserción y hasta con deserción cero.

Alberto, otra consulta que ya es la última. Para ti, ¿las variables de la edad o del sexo pueden influir en el hecho de que alguien se inhiba en llevar un programa de posgrado en modalidad online?

Depende de los hábitos. Yo tengo compañeros de mi edad que no saben agarrar un mouse, pero también hay jóvenes que no saben. También hay gente de mi edad que habla de mundos virtuales, de la realidad virtual, de las plataformas de e-learning que manejan, y que están metidos en las redes sociales.

El sexo también puede ser un factor de inhibición, aunque es cada vez menos, en el sentido de que, si alguna mujer tiene un novio, marido, o pareja machista, para el machista es mejor que se encierren en su computadora y se pongan a estudiar a distancia, a que se vayan a los estudios presenciales.

Creo que cada vez va a haber menos problema, aunque aún los hay. La edad es una limitación, y el ser mujer también, pero cada vez es menor la limitación en el mundo moderno. Hay que relativizarlo.

Perfecto, Alberto. Muchas gracias por la entrevista.

Estoy a tu disposición para cualquier cuestión complementaria y te deseo muchísima suerte con tu tesis.

Anexo 19. Transcripción de la entrevista a Antonio Rodríguez-Campra García

Bueno, Antonio. Gracias. Fue por recomendación de uno de nuestros asesores, Sergio Cuervo. De hecho, nos recomendó mucho tu perfil. Los hemos revisado de alguna manera, y bueno, si quisieras acotar algo antes de empezar la entrevista, genial. Y si no, voy a ir como que, en orden, pero igual, tratando de que sea un poco más tranquilo desde tu punto de vista, por la experiencia y también por si deseas un poco del punto de vista comercial... Como ves estos temas, ¿no?

Como dice mi compañero Carlos, hemos encontrado, en todo este proceso de la primera parte de investigación, muchos papers, mucha investigación científica acerca de los factores que motivan a las personas de llevar este tipo de estudios, pero muy poco o casi nada de los factores que inhiben, ¿no? Más aun tratándose de esta coyuntura, creo que las condiciones están cambiando fuertemente. *Ahí te doy pase, Antonio...*

Sí, correcto. Y solo comentar, desde mi punto de vista, al menos, no tengo mucha experticia al menos en la parte concreta de posgrado, porque en la Universidad Privada del Norte tenemos una línea de desarrollo de la modalidad virtual. Principalmente en pregrado regular y working adult. Posgrado es una parte no tan significativa entre la universidad, pero en todo caso, bueno, comento desde mi punto de vista lo que humildemente pienso, de lo que he podido ver también de otras instituciones, de mi experiencia personal, y ojalá que puedan ayudar.

Muchas gracias. Sí, justamente, ¿no? Tu experiencia que está en la modalidad virtual, de llevar algún estudio, ¿no? Gracias por la acotación que nos mencionaste al inicio. Bueno, de alguna manera vamos a ir conversando y desarrollando los puntos conforme vayan dándose.

Bien, Antonio vamos con la primera pregunta, que es bastante general: ¿cuáles crees que son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual, y cuáles serían las razones por las que se inhibe? Por momentos te mencionaré la palabra EPO, que la volvimos una especie de sigla que significa Estudios de Posgrado Online.

Yo creo que una de las razones por las que el estudiante acepta, en todo caso, hacer un estudio de posgrado, están relacionadas con las facilidades de la modalidad virtual, desde mi punto de vista. Esto es muy general. La pregunta fue general y por eso respondo general. Me parece que la flexibilidad, por ejemplo, la autogestión, y la posibilidad de llevar un posgrado internacional si es que se quiere, ¿no? Sin la necesidad de viajar, de pasar a instancias fuera del país, gastando sumas de dinero, indudablemente supone un beneficio, ¿no? Para el candidato de un programa de posgrado en modalidad virtual.

Sobre las razones que lo inhiben, quizá, lo que podría apuntarse un poquito más es a lo contrario: el miedo a la excesiva autonomía, ¿de acuerdo? Y aquí están los perfiles de aprendizaje.

Hay personas que no sienten que tengan las competencias para estar sueltas, y eventualmente podrían sentirse solas.

Y otra vez viene más condicionada, quizá, por el marco regulatorio. Si en el título figura la modalidad del programa... La palabra “virtual” ...Quizá esa pueda ser una razón que inhiba, en todo caso.

Sí, ¿no? Ahí está como que el valor percibido de los años, de este potencial estudiante. Bien. ¿Y estas razones tendrán que ver con las expectativas de desempeño laboral para el futuro? ¿Crees que esto va a depender de llevar un estudio de posgrado de manera virtual, puntualmente, a tener un mejor desempeño en su desarrollo laboral?

Creo que la respuesta aplica tanto para un pregrado como para un posgrado. En algunos programas, entiendo que sí, ¿no? Sobre todo, en aquellos en los que siempre, de alguna manera, se ha requerido de práctica o de demostración de ciertas habilidades o destrezas, en las que se podría desconfiar de la modalidad virtual. Si es que no se cuenta con el soporte técnico necesario, por ejemplo.

Por poner un caso en el pregrado: un estudiante de medicina puede aprender a operar en un entorno virtual. Si es que tiene los medios tecnológicos, quizá pueda adquirir cierta destreza como para el manejo de un bisturí, porque hay software que lo puede hacer perfectamente, ¿no? ¿Una enfermera puede aprender inyectables a través del virtual? Eso me parece más

complicado; no lo descarto porque la inteligencia artificial siempre te puede sorprender, pero son competencias técnicas que, concretamente, no han llegado a superarse a través de la modalidad virtual.

Claro, dependería quizá del campo, en todo caso, ¿no?

Sí. Correcto.

¿Crees que influya la facilidad o la dificultad de esta plataforma en la cual están llevando la educación? Dígame plataformas como Zoom, o algunas otras plataformas de educación en sí, especializadas en educación.

Mira... Yo creo que la plataforma es un factor, sobre todo en estudiantes jóvenes, a la hora de decidir por un programa virtual. En estudiantes de mayor edad, indudablemente puede ser un factor determinante, pero no tanto porque haya una cierta plataforma, sino porque considere que no tiene que no tiene las competencias digitales de manera autopercebida, ¿no?, que no va a estar a la altura o no se va a poder enganchar adecuadamente con el curso.

En todo caso, la plataforma sí puede suponer, desde mi punto de vista, un problema no tanto para la entrada en el programa como para la retención. Es posible que haya algún estudiante, incluso adultos jóvenes, que no hayan pasado por un período de adaptación adecuado a la plataforma de inducción, etc., y que eventualmente se pueda sentir desenganchado, y que por tanto no finalice en el programa porque se le haga muy cuesta arriba el uso de la plataforma. En esos casos sí, pero como digo, no tendría tanta influencia en llevar el curso como en quedarse en el curso. Tiene que ver más con factores de retención.

Entonces, nadie va a ir a preguntar directamente si es con Zoom, y que si es así no se inscribe. Más podría ser por la universidad, ¿no?

A ver... Siempre puede haber los casos de una persona que ya haya tenido una experiencia previa con un curso virtual o con varios cursos virtuales, que haya tenido una experiencia significativamente negativa con Zoom, por ejemplo, y entonces pregunte y diga “Oye, por si acaso no quiero Zoom, eso sí lo tengo claro”. Pero no creo que sea algo, al día de hoy, generalizado.

El que ha podido llevar un curso virtual anteriormente ya se ha presentado, ha llevado razonablemente un curso virtual, no va a tener miedo de enfrentarse a un segundo porque ya pasó esa travesía de adaptación. El que nunca ha llevado y no tiene las competencias, seguramente, ni siquiera conoce las plataformas, con lo cual, posiblemente, va a la expectativa de qué se encuentra.

Genial. Sí, muy importante el punto de vista que nos mencionas. Y entrando a la parte social, ¿crees que la presión social hace que los potenciales estudiantes se motiven o se inhiban a estudiar en un estudio de posgrado? ¿Por qué crees que sería? Me refiero a la presión social. Por ejemplo: cómo lo ven las familias o los amigos que alguien decida llevar un estudio de posgrado online o uno físico, ¿no?

La presión, para mí, es un driver más de la decisión. No es el único, no es el más importante necesariamente. Para el postulante de grado, por ejemplo, para la persona que ya es graduada y no está buscando un grado, depende de la especificidad del programa. Imagínate: si es el único programa que existe en el mercado para desarrollar ciertas competencias en modalidad virtual, te da igual la presión porque es el único que hay, ¿cierto?

Otro tema sería la necesidad vs. la propuesta de valor. Yo necesito capacitarme en lo que sea, en big data, por decir cualquier cosa, y los únicos programas a los que puedo tener acceso por horario, costo, lo que sea que yo esté buscando, son uno o dos, y los dos son virtuales, la presión me va a dar igual o va a pasar a segundo plano, porque no tengo otra alternativa.

El prestigio del programa, de la escuela, del docente, también son factores muy importantes dentro del driver de decisiones;

el nivel de exigencia... Por supuesto, ¿no? Si se requiere o no se requiere un título universitario. Hay algunos posgrados que requieren de título universitario, y si no, también puedes entrar dependiendo de la normativa de cada país. Todo eso condicionaría, en todo caso, el nivel de exigencia, el nivel de aporte de los compañeros en el aula... O sea, a lo que voy es que...

La red de contactos...

Claro. Si es un programa con muy baja exigencia de entrada, posiblemente la calidad de conocimiento de los compañeros que tienes a tu costado no te va a aportar en el desarrollo del programa. Y puede no recibir presiones, pero si se recibe presiones para estudiar en presencial, y la actividad presencial no satisface sus necesidades según lo que acabo de comentar, probablemente no tome la opción de presencial y elijan la virtual.

Sí pues. Muy cierto... ¿Crees que Lima es una ciudad que esté adecuada para, digamos, tener las condiciones técnicas, el acceso a internet, la velocidad del internet, para que estas instituciones puedan manejar programas virtuales? En específico, de un programa de posgrado virtual.

Aquí sería bajo qué escenario, ¿no? Porque el escenario en el que encontramos el aprendizaje remoto de emergencia, que tuvo que migrar la institución el año pasado... **De emergencia....**

Bueno, puso las cosas muy difíciles, incluso en Lima, también.

En líneas generales, yo diría que en Lima sí. Lima sí tiene la capacidad, en líneas generales, tecnológica, para que los alumnos se puedan enfrentar a un programa virtual.

Aquí se puede hacer un alto y atender a las particularidades, también, de la diversidad de distritos, donde las conexiones de última milla pueden variar. Entonces, te puedes encontrar que el tronco de comunicación por donde va internet, por la carretera es muy bueno, pero cuando llega a los hogares en ciertos distritos, son hilos de cobre. Entonces, al llegar la conexión a las casas, es más pobre, se pierde mucha velocidad. Sin embargo, hay distritos de Lima Metropolitana donde ya existe la fibra óptica, que tiene una capacidad de comunicación mucho mayor, ¿no?

Yo creo que, más bien, habría que preguntarse si es que el postulante de Lima tiene las condiciones técnicas. ¿A qué me refiero? Lima puede estar preparada, pero quizá el postulante no. En Perú, por ejemplo, solamente el 30 % de los hogares cuentan con una conexión a internet a través de dispositivos fijos. Sin embargo, la conectividad a internet dentro del Perú (esto es estudio de INEI de marzo del año pasado, o sea, bastante reciente) el 120 % tiene acceso a internet a través de líneas móviles, lo que quiere decir que hay más de un celular por usuario en promedio, en Perú.

Pero claro, aquí la pregunta es cuántas instituciones usan plataformas responsivas. Entonces, si las instituciones no tienen plataformas responsivas, da igual que todo el mundo tenga acceso a internet a través de la plataforma o del dispositivo móvil, porque no están adecuadas. Entonces, si al día de hoy, la mayoría de las plataformas de aprendizaje ofrecen los contenidos en plataformas fijas o en dispositivos fijos, tenemos que mucha gente todavía no tiene conexión en sus hogares. E incluso los que tienen pueden ir desde los 5 mb (me parece que es lo mínimo aquí en Perú, hasta los 200 mb).

Se considera 20 mb como una conexión relativamente normal...

Sí, ahí creo que hay conexiones incluso a inferiores, o no sé si son planes ya antiguos. Eventualmente se puede conectar, pero lo que pasa es que el mundo de la conexión es tan complejo a veces, e influyen tantas cosas... Yo tengo un wi-fi con 200 mb de conexión, pero en mi casa somos 15 personas: hay 10 niños, los 10 niños se conectan a la misma hora al wi-fi. Además, yo abro mi computadora y al mismo tiempo tengo abiertos el Microsoft Teams, el Hangouts, la plataforma de aprendizaje, tantas cosas abiertas. Posiblemente la infraestructura tecnológica es buena, pero tu uso te está condicionando.

Hay algo importante que mencionaste, Antonio, y aquí ahondaré un poquito en la pregunta. Mencionaste no solo ver las condiciones de la ciudad o de las condiciones en general, sino de las condiciones del alumno, de este posible alumno, ¿no? Te referías tanto a los equipos de conexión que tengan, si es directa, o equipos celulares, laptops... ¿Crees que para un estudio de posgrado solo sea necesario, por ejemplo, un celular para llevarlo?

Eventualmente, si la plataforma de aprendizaje es responsiva en todos los niveles; me refiero a que no solamente se visualice bien, sino que el acceso al chat, al foro visible, te permite interactuar con el docente, con el estudiante. Te permite subir archivos, por ejemplo, calificables a través del celular... La respuesta es sí, por supuesto. Se podría llevar un curso virtual exclusivamente a través de una plataforma móvil. De hecho, creo que es un must dentro de las instituciones educativas, es algo que, fuera de Latinoamérica, se considera como algo absolutamente necesario.

Me refiero a Estados Unidos, Europa, países donde ya llevan muchos más años de avance en el dictado virtual. El tener la oferta académica en plataformas móviles es bastante común y

corriente. Aquí, como recién se empieza a ver la necesidad, con tenerlos en una plataforma fija es suficiente, pero sí se debería comenzar a ver la necesidad de abrir plataformas móviles y, por supuesto, sería posible llevarlo.

Requiere, lógicamente, de un esfuerzo de adaptación de los contenidos, también a estas plataformas, ¿no?

Por poner un caso, por ejemplo, Blackboard. Tienes que migrarte a la versión ultra, por ejemplo, para que tus contenidos sean responsivos en móvil. Los contenidos, además, que ya están desarrollados, previamente diseñados, los ensamblajes, hay que hacerlos en el TI, en alguna metodología de ensamblaje, en cursos disponibles para el ensamblaje, que son visibles en las plataformas móviles.

O sea, hay toda una estrategia detrás de eso y se puede hacer. Si nos vamos a una oferta muy básica, donde el curso virtual es un curso que no está previamente prediseñado y solamente hay un Zoom, como decías, una videoconferencia docente-estudiante, igual se puede llevar también, ¿no? Yo podría estar ahora conectado, hablando con vosotros en un celular, y podríamos perfectamente interactuar. Sí se puede, pero requiere de un esfuerzo de la institución para adaptarlo.

Esta es una pregunta un poco más introspectiva: ¿qué tanto placer crees que siente este posible estudiante de llevar un estudio de posgrado online? ¿en qué casos no tener este placer podría inhibir? ¿Crees que hay cierto placer, como que una motivación intrínseca o algo muy de la persona al decir “Wow, sí quiero llevar este curso de manera virtual, esta especialización”?

Depende mucho del interés y de la expectativa en el programa. Entonces, si tu interés y tu expectativa es que ya conoces las plataformas digitales, te gustan, se adaptan, por ejemplo, a lo que tú buscas, y están bien ejecutadas y bien dictado el curso, muy posiblemente vas a sentir un placer.

Pero pongamos el caso de una persona que quiere hacer un MBA: su objetivo principal es el de conseguir una red de contactos profesionales y quiere desarrollar una serie de competencias directivas. Dentro de estas, por ejemplo, están la comunicación, la habilidad

para tomar decisiones, el networking... Y para algunas esas competencias, el entorno virtual no es el más adecuado para desarrollarlas. No digo que el entorno virtual no pueda desarrollarla en alguna medida, sino que hay indudablemente competencias que se desarrollan mucho mejor en entornos virtuales, y otras que se desarrollan mucho mejor en entornos presenciales.

Volvemos al punto inicial, ¿no?

Exacto. Va buscando eso y opta por un programa virtual; muy probablemente no va a sentir un placer porque no ve cubierta la expectativa que tenía sobre el programa. A través de la plataforma sí va a interactuar con personas, va a hablar con personas, pero no tendrá vivencias personales con esas personas en la cafetería, a la salida de la escuela de negocios... Si es que va buscando eso, indudablemente, no.

Si lo que va buscando es una persona, digamos, un CEO de una empresa que tiene 25 minutos al día libres para poder dedicarle a un programa de formación, obviamente no va a desperdiciar ese tiempo en movilizarse en transporte, menos todavía en Perú o en Lima, hacia una institución física. Y el programa está bien ejecutado, el contenido y los profesores son buenos, seguramente sentirá cubiertas sus expectativas y su interés en el programa. Por tanto, sí sentirá placer. Esa pregunta hay que adaptarla a lo que busca cada persona.

Sí, por supuesto. Muchas gracias por eso. Son diferentes las condiciones de cada uno; entonces, ahí puede que sí inhiba o que no.

Claro.

¿Cuál crees que es el riesgo por los resultados de esta decisión de llevar un estudio de posgrado virtual que podría inhibir a un potencial estudiante de llevarlo? ¿Por qué? ¿En qué grado crees que inhibe? ¿Hay un riesgo de tomar la decisión? Por ejemplo, cuando alguien ya decide llevar un estudio de posgrado virtual, ¿crees que ya haya un riesgo percibido de estas personas de no tener lo que esperaba, de ser muy básico, como mencionabas? Si el programa no tiene muchas tareas, mucha exigencia...

Sí. Yo creo que el riesgo está en el costo-oportunidad. Es decir, el postulante podría estar influenciado por el prestigio que tienen los programas virtuales, ¿no? Llevamos más de 500

años de educación presencial, con lo cual, cuando uno decide tomar un estudio presencial, suele tener habitualmente poco miedo relacionado a la modalidad, porque es una modalidad ya conocida, contrastada, ya que nos hemos criado desde que estábamos en el jardín de infancia hasta la universidad, y después. Es decir, es nuestro medio ambiente del aprendizaje normal.

Sin embargo, la modalidad virtual en algunos países no tiene ni 20 años, con lo cual está aún muy incipiente, muy por demostrar muchas cosas. Creo que sí puede generar un riesgo. Puede sentir el estudiante: ¿qué va a pasar? ¿voy a finalizar o no el programa? ¿me adaptaré o no? ¿cubrirá las necesidades que yo tengo por ser virtual? Ahí hay un estigma por la modalidad, indudablemente. Pero eso quizá cuando se ha matriculado...

Previamente hay un riesgo que también está latente, que es el principal riesgo o temor que tienen los estudiantes sobre los programas virtuales que recae en la regularización de la modalidad de posgrado y su legitimidad.

Se cree que la modalidad virtual no fomenta los mismos aprendizajes que la modalidad presencial, eso es una percepción.

Una percepción compartida culturalmente, ¿no? Y en parte, ese pensamiento se fomenta por los mismos entes reguladores de educación que, por años, desestimaron la modalidad o colocaron muchas trabas para la implementación de la modalidad, lo que ya genera una percepción de desconfianza.

Puede ser que un estudiante opte por una modalidad presencial, e imagínate qué importante es que te pueda decir el Ministerio de Educación que no son válidos en el Perú los doctorados Online. Lo que están diciendo es que no es una modalidad relevante; si quieres complementaria, pero no es una modalidad confiable, en todo caso.

Lo importante es que exista ese marco regulatorio que dé la flexibilidad a las instituciones educativas para mostrar que lo importante es el aprendizaje. La modalidad es algo accesorio o que se adapta a las necesidades de uno o de otro. Es lo que pienso.

Justo sobre la percepción de este posible o potencial estudiante que mencionabas, va muy relacionado también, quizá, al valor-precio, ¿no?, a cuánto te pueda costar una maestría

online o una maestría virtual que generalmente, no porque quizá sea menos buena o más buena, pero antes existía un diferencial en precio bastante marcado, ¿no? Actualmente, quizá, los que migramos de manera online lo hicimos porque es lo que hay y habría que adaptarlo. Nada más. Pero antes posiblemente había algunas diferencias de precios.

Voy con esta pregunta: ¿crees que llevar un estudio de posgrado virtual compense económicamente la inversión para llevarlo?

Es un factor el saber. Mira, te voy a poner un ejemplo y luego te contesto la pregunta para ver si puedo encajar un poquito la respuesta. Hace poco tuvimos un congreso dentro de la institución de [no se entiende el nombre] a donde pertenecen la Universidad Privada del Norte y la UPC, y se hablaba sobre cuál era el desarrollo profesional de los estudiantes. Entonces, salieron algunos rankings donde aparecía que la UPC tenía, me parece, como 10 o 15 carreras con los salarios promedio más altos del mercado. Estaban muy orgullosos de eso, y lo que les dijimos fue que qué bueno: nosotros tenemos como 20 carreras donde la recompensa, esa compensación económica, es mucho mayor que en UPC.

¿A qué nos referimos? A que en UPC las pensiones son 3 veces mayores que en UPC; sin embargo, la diferencia salarial entre un egresado de UPN con la de un egresado de UPC es de un 15 %. El egresado de UPN recupera su inversión mucho más grado que el egresado de la UPC, ¿no?

¿Qué es más importante? ¿El prestigio, el precio, lo que se recupera? Creo que dependerá mucho del postulante, ¿no? Si su progresión profesional depende principalmente del prestigio de la institución, aún hoy día hay mucho camino por recorrer, ¿de acuerdo? ¿A qué me refiero? Si tú, por ejemplo, eres un alumno que quiere hacer un MBA, a nivel de MBA, de repente te pueden decir “¿Sabes qué? Puedes hacer un MBA en...” qué se yo, no quiero poner un ejemplo; cualquier universidad del país donde, pucha, me cuesta 30 mil soles el programa. Y tengo la opción de hacer que ese posgrado en la universidad de Berkeley, o en la UCLA, o en el MIT, pero me cuesta 100 mil dólares. Hay diferencia, ¿no es cierto? Enorme. Entonces, ¿compensa económicamente? Pues depende, porque a lo mejor buscas un MBA y tienes el dinero para pagar uno y el otro. ¿Tú lo que estás buscando es prestigio? Inmediatamente ve a UCLA o al MIT, porque ahí es donde está el prestigio internacional de

los programas de posgrado, y concretamente, de los MBA. Posiblemente te va a costar muy caro, pero en 2 o 3 años vas a recuperar la inversión. Sin embargo, si buscas prestigio y lo haces en una institución nacional, quizá la inversión te cueste 15 o 20 años, porque no vas a poder optar a un nivel salarial tan alto como el egresado de una universidad estadounidense.

Eso es un factor importante. Si el postulante busca lograr un perfil de egreso, no le importa tanto el tema del prestigio. Lo que busca es lograr un perfil de egreso que incluye competencias que se necesitan desarrollar en un entorno presencial, pues tampoco le va a compensar la inversión, porque en un programa virtual no lo va a desarrollar. Terminará el programa y dirá “He aprendido cosas, pero sigo siendo el mismo profesional que era antes del programa, con más conocimiento, pero a nivel de competencias sigo igual. No me van a promocionar, no tengo mucho para demostrar, no voy a poder rentabilizar el programa.

Ahora, si el estudiante busca adquirir competencias técnicas específicas, o un perfil de egreso que pueda desarrollarse a través de la modalidad virtual, pues seguramente la opción virtual es la más rentable, sin duda, porque es la más económica. Ahí yo puedo decir “Llevo 8 años sin formarme”, y me doy cuenta de que en todas las instituciones se habla sobre transformación digital, y encuentro que hay un programa buenísimo sobre transformación digital en ESAN y me cobran 50 mil soles. Sin embargo, puedo estudiar un programa sobre transformación digital en el MIT de manera virtual y me cobran 20 mil soles, porque es virtual y es mucho más barato.

Posiblemente, como lo que estoy buscando es simplemente conocimiento sobre la transformación digital, no es necesario que me vaya a un entorno presencial. Lo puedo hacer virtual y, además, mira, “tengo un título del MIT”, por tanto, sí, te compensa económicamente la inversión, el hacerlo en un entorno virtual.

Buen punto. Has descrito muy buenos casos, entonces, ahí justamente se ve qué grado de importancia sucede en cada caso, ¿no? Y bueno, acá quisiera hacerte unas preguntitas adicionales: considerando que el posible alumno, el potencial alumno, ya está habituado a llevar este tipo de cursos, ya llevó algunos diplomados, ya llevó algunos cursos de especialización anteriormente, ¿influye el estar habituado a llevar un estudio de posgrado online, a llevar otro?

O sea, ¿que si influye optar de nuevo por la misma modalidad de estudio?

Sí, correcto.

Sí, creo que influye bastante. Una experiencia satisfactoria previa permite que el estudiante haga una predicción de éxito futuro en el siguiente curso, en el siguiente grado o certificación de modalidad virtual. Eso incrementa las posibilidades de una nueva matrícula en esa modalidad, ¿no? Creo que sí, que si te ha ido bien en esa modalidad y cubre las necesidades que tú tienes, seguramente la vas a adoptar y va a ser un factor positivo para tomar la decisión.

Claro... Justo me comentabas hace un momento acerca de la edad y de las necesidades propiamente, tanto por ejemplo de un CEO como de un ejecutivo que está en formación. Te hago esta última pregunta: de todo lo conversado, ¿crees que la edad y el género influyen o no? ¿son parte de esta inhibición de llevar un estudio de posgrado online?

Sí. Hay un estudio que te recomiendo que mires, que lo hizo ISIL hace creo que dos años. A lo mejor hasta lo tengo yo por acá, dame un segundo...

[Se va a buscarlo]

Aquí está. ¿Te puedo compartir? Lo público sin ningún tipo de temor porque lo tienen publicado en su web site, así que no hay ninguna confidencialidad acá. Es un estudio de mercado abierto que ellos hacen: “Hábitos y percepción de la educación virtual en 2018, en Lima Metropolitana y Callao”. Entonces, es un estudio que te recomiendo, si quieres luego te lo puedo compartir, donde tienes los datos, porque yo te puedo dar mi opinión, pero al final tiene que haber los facts, los datos.

Creo que no hay diferencia entre género, hombres y mujeres, y sí hay diferencias en rangos de edades, precisamente porque están asociados al tema de las competencias digitales, ¿no? Entonces, adultos jóvenes son más propensos a llevar un programa de posgrado siempre que sea de posgrado, no de pregrado. La edad influye, pero influye también el tipo de título. Para un pregrado, la expectativa es desarrollarlo de manera presencial, para un peruano. Hablamos de Perú, y concretamente, de Lima.

Para un peruano, la expectativa de desarrollo de un posgrado puede ser presencial o puede ser virtual, ampliamente aceptadas las dos modalidades. Por aquí creo que estaba el dato...

El estudio es de hace dos años, me comentas...

Sí. O sea, no es tan antiguo, en realidad.

Pero puede ser una buena fuente. ¿Cuál es el resultado?

Los más demandados son los cursos especializados, luego carreras profesionales, luego técnicas, maestrías, etc. Los programas de posgrado más extensos, tipo diplomados o maestría, ya no son tan interesantes a nivel posgrado. Lo son más los cursos de especialización. Para eso es que se ha usado principalmente la modalidad virtual.

Qué interesante estudio...

[Antonio Rodríguez revisa el documento]

Mira, lo que conversábamos, principal razón para llevar un programa virtual: aprender un tema específico, capacitarse para algo en específico. El ahorro de tiempo y la flexibilidad de horario son diferenciales importantes de los programas virtuales frente a los presenciales. ¿Por qué se elige a la modalidad virtual? Por lo que te comentaba al inicio: flexibilidad, ahorro de tiempo, y las características más funcionales de la modalidad. Tener un horario establecido...

Mira: 8 de cada 10 está dispuesto a cursar un programa virtual nuevamente. El 80 % están interesados en seguir llevándolo.

Qué mostro que me lo puedas compartir...

Te lo comparto, ¿vale? Creo que esto refuerza, desde el punto de vista más cuantitativo, las respuestas que te he dado.

Sí. De todas maneras. Y bueno, te agradezco por toda tu experticia. Antes de terminar, ¿tú crees que, en dos años, bajo estas condiciones, algunos de estos resultados podrían cambiar fuertemente? Digamos, por ejemplo, hablando de la flexibilidad, del manejo de tiempos, ¿crees que puedan ser un poco más constantes esos motivadores?

Sí. Indudablemente creo que, en líneas generales, la educación virtual va a salir repotenciada por el contexto que estamos viviendo en este momento. Primero, porque había mucho miedo por parte de muchas personas para docentes, para dictar en modo virtual, y candidatos a programas para estudio de modalidad virtual. Como esto nos ha tirado a la piscina a todo el mundo, sin flotador, y hemos aprendido, en el camino hubo muchas personas que le encontraron ese placer a estudiar en esta modalidad. El hecho de que haya una prueba masiva, un test masivo del producto tan grande, de manera muy continua durante un año y medio, al menos -todo va a depender de cómo vaya el año-, seguramente la gente va a reforzar el que haya menos miedo a la modalidad.

Los entes regulatorios también están empezando a trabajar pro-modalidad. Se está viendo que Sunedu está abriendo la mano a la programación 100 % a distancia, cosa que antes no ocurría. Los semipresenciales ya son programas que pueden ir hasta en un 70 u 80 % de virtualidad. Yo creo que, mientras el marco regulatorio lo favorezca, entre menor regulación haya de por medio, va a ser muy positivo, y mientras que haya más personas que accedieran por uno u otro motivo a la modalidad, indudablemente quitará muchos menores sobre su imagen.

Hay un estudio también que leí hace poco sobre... Creo que era del gobierno de Canadá. Se aventuraron a hacer una estimación de cómo iban a quedar las modalidades de estudio en universidades, ¿no? Y hablaban de que la modalidad 100 % virtual va a sufrir un crecimiento de un 10 % interanual hasta el año 2023. A partir de ahí, habría un crecimiento mucho más lento. Sin embargo, para el 2025 se estima que el 70 % de las asignaturas, de las carreras en las universidades, se van a dictar de manera híbrida o blended. O sea, van a tener algún tipo de modalidad, van a estar dentro de algún tipo de modalidad virtual, y solamente un 30 % de los cursos se van a dictar de manera presencial por distintas razones, porque son cursos que necesitan presencialidad, laboratorios, talleres, etc.

Las recomendaciones de la Unesco del año pasado fueron las mismas: que por favor dediquemos mucho tiempo a explotar el big data para poder atender las particularidades de los estudiantes que se quedan descolgados porque tienen condiciones de aprendizaje y velocidades de aprendizaje diferente; y la segunda recomendación en cuanto al online que

tenían, era que aprovechemos toda la curva de aprendizaje del año 2020, que aprendamos de los errores, virtualicemos e hibridicemos todo lo que podamos durante los próximos años.

O sea, son recomendaciones muy claras sobre...

Buenísimo.

La modalidad virtual, con las ventajas y los inconvenientes que tiene, va a ser mucho más común de lo que es al día de hoy.

Interesante. Muchas gracias. Será muy interesante ver esos estudios. Te agradezco nuevamente. Traté de que sea un poquito más breve, creo que estamos en tu hora de almuerzo [risas]. De verdad, el tiempo es muy valioso tratándose de ti, de todas maneras. Estás haciendo un gran aporte para nuestra investigación, para nuestra fase cualitativa. De hecho, por ahí que vamos a ir sesgando qué factores podemos ir quitando o con qué factores seguir trabajando ya nuestro modelo final.

Con mucho gusto, y muchos éxitos en la investigación.

Anexo 20. Transcripción de la entrevista a Eulalia Torres

Muchas gracias, Eulalia por tu tiempo el día de hoy. Me gustaría comenzar poniéndote en contexto para aprovechar de la mejor manera los minutos que tenemos. Nosotros nos encontramos en la etapa previa a la investigación de campo en nuestra tesis como parte de la Maestría en Marketing que estamos cursando en ESAN de Perú, que es una escuela de posgrado bastante reconocida en el país.

El título de nuestra tesis es “Factores que inhiben la decisión de estudiar un programa de posgrado en modalidad online”. ¿Por qué ‘factores que inhiben’? Porque encontramos un espacio gris entre las investigaciones que se han hecho en nuestro país, que normalmente son sobre factores que aceleran la decisión de tomar un programa de posgrado en modalidad online. No ha habido mucha investigación en el campo de las inhibiciones, y es ahí donde queremos trabajar.

En este contexto, nuestros asesores Sergio Cuervo y Gonzalo Guerra García nos recomendaron fervientemente buscarte. Consideran que tu opinión y experiencia en el entorno educativo y digital sería muy valioso para nosotros como referencia de un experto en el rubro. De hecho, me parece que Gonzalo Guerra pertenece a la red de OBS desde ESAN Perú, y por ese lado él fue muy amable en darnos tus datos de contacto.

Perfecto. Primero que nada, muchos ánimos por el proyecto, porque no son tareas fáciles, sobre todo si las primeras que abordáis, ¿no? La investigación requiere de años de experiencia.

No sé si hayas podido revisar el cuestionario. De todas maneras, si no, es bastante rápido, y bueno, vamos de una vez a las preguntas para no quitarte mucho tiempo. Entonces, en este contexto que te menciono, ¿cuál creerías tú que son las razones por las cuáles un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual? ¿Y cuáles crees que sean las razones que lo podrían inhibir en un contexto general?

Te lo comento, no sé si va a ser necesario para vosotros: en este momento estoy con la filiación de Universidad Internacional de Catalunya (UIC), que es una institución de educación en línea, por si necesitas los datos, digamos, como participante...

¡Sería genial!

Si te contesto a la pregunta, entre las fortalezas de la educación en línea está la flexibilidad, esta idea de flexibilidad en el tiempo, sobre todo, y también en el espacio, que es algo muy independientemente del modelo de la educación en línea. Es decir, si es síncrona o asíncrona. Si el alumno tiene que estar, como ahora nosotros, compartiendo tiempo con el docente, o por sesiones grabadas, o por documentos textuales, en todos los casos, la idea de la flexibilidad es clave.

El alumno en línea es un alumno que dispone de poco tiempo, y habitualmente es un alumno que acostumbra a tener una edad más elevada que lo que correspondería a la enseñanza superior, es decir, en el caso de España, no es habitualmente un alumno que finalice el bachillerato y se incorpore, y después haga su tesis de maestría, sus posgrados, sino que es una persona que, a menudo, ya tiene un recorrido profesional, de modo que en algunas instituciones, por ejemplo, de España, hablamos de una media de 33, 35 años, aproximadamente, es decir, bastante más que los 20, 21, 22 que podrían corresponder a un grado en una situación presencial. Es una persona de más edad, con un bagaje ya profesional. Por tanto, con intenciones distintas en cuanto a por qué va a estudiar este curso. A veces, para desarrollar más habilidades y aplicarlas al lugar de trabajo, en otras ocasiones, para cambiar de trabajo; en otras, para ascender, aunque muchas veces hay detrás una intencionalidad ligada al poder acceder a un lugar de trabajo si está en paro, por ejemplo. Hay toda una intencionalidad vinculada al desarrollo profesional muy clara.

Se da más interés por desarrollarse profesionalmente, a menudo, responsabilidades diversas. Es muy habitual, por ejemplo, estudiantes femeninas que son mamás, responsabilidades familiares que muchas de ellas tienen. Entonces, el hecho de encontrarse en este momento vital y en estas circunstancias, un adulto trabajando que quiere mantener a su familia, mejorar sus habilidades profesionales, es lo que los lleva a la educación en línea.

De hecho, tenemos alumnado que va siguiendo varios posgrados, y cuando finaliza uno, al cabo de dos años se incorpora a otro. Este sería un poco el perfil de alumno que está ligado a las ventajas y los inconvenientes. Es un alumno al que le estamos ofreciendo la posibilidad

de formarse, sin que presencialmente tenga que ir a un centro. y está yendo, en principio, a su propio ritmo, aunque haya una planificación.

Esto es una ventaja, pero claro, el inconveniente es que es un alumno que no está solo centrado en el estudio. No es un alumno que solo acude a la universidad presencial y, por tanto, su ocupación principal es formarse. Esta ocupación está vinculada también al resto de responsabilidades que tiene y que tiene que ascender.

Perfecto. Esa era una pregunta bastante genérica, ¿no? Ahora sí, voy a tratar de entrar un poco a los constructos que estamos tratando de entender dentro del perfil que ya bosquejaste, ¿no? Por ejemplo, estas razones que he estado mencionando tanto, de aceleración o de inhibición, ¿tendrá que ver con las expectativas de desempeño laboral que tiene cada persona? ¿Y por qué? Porque cada perfil en cada país es distinto, ¿no? Pero imagino que hay un perfil global...

Sí. Bueno, de hecho, es un poco lo que te comentaba. No hay investigación al respecto de cuáles son las motivaciones para matricularse a un posgrado, un grado o una maestría. Y entonces, un porcentaje muy importante está, precisamente, ligado al desarrollo profesional y hacia accesos a un primer lugar de trabajo, ascensos, modificación de lugar de trabajo, reconducir la carrera profesional... También es verdad que hay un porcentaje de alumnado, digamos, que tiene interés en sí mismo por los contenidos, pero no es el más habitual. Podemos encontrarnos alumnos que dicen “Yo toda la vida he querido estudiar esto”. No me importa que no trabaje.

Por ejemplo, he encontrado alumnos que se dedican a la educación, que después de una carrera profesional, incluso ingenieros, dicen que les gusta enseñar. Recuerdo a una alumna que me decía “Mi ilusión era enseñar y mi padre no me dejó, y tuve que escoger otra profesión”. Entonces, con una elevada edad, quiere reconducir su carrera. Hay personas con las que es verdad que hay este bagaje, este interés por el conocimiento, por adquirir nuevas habilidades para desarrollarse... Por ejemplo, en masters o grados de psicología, esto se ve bastante.

Aunque hay algunas que son más específicas en este sentido, un porcentaje muy amplio del alumnado está buscando un desarrollo profesional.

Perfecto, si me queda claro. Y si volteáramos la pregunta, ¿estas expectativas de desempeño podrían inhibir, en algún caso específico, el hecho de llevar un programa de posgrado online? ¿Crees que exista el caso de que este intento o esta consideración de la persona, de mejorar en aspectos laborales, podría inhibirlo de alguna manera? ¿Se da un caso así?

Sí. Hay circunstancias de todo, Diego. Podría darse que, fuera de esta manera, aunque tampoco es lo habitual, pero si, por ejemplo, está muy ligado a una trayectoria profesional concreta, y el alumno, por otra vía, consigue este cambio, o, por ejemplo, con las primeras asignaturas, con los cimientos básicos, ya es suficiente, entonces sí que podría suponer un abandono.

De hecho, como tutora, recuerdo un caso que era así. Ella quería acceder a un lugar de trabajo, y el hecho de decir que ya estaba haciendo aquella maestría, ya le sirvió para entrar y terminó acabando el proceso, porque tenía que dedicarse mucho.

Lo que pasa es que, pienso, la situación más habitual es lo contrario. Por ejemplo, también en España, encontramos masters que están ligados a la posibilidad de poder acceder a un lugar de trabajo, ¿no? Por ejemplo, en posgrados de dirección y liderazgo de centros educativos, si el alumno no tiene este título, no puede acceder, por ejemplo, a una plaza pública dentro de una escuela.

Entonces, claro, esto más bien es, al contrario: el alumno muestra la inquietud de tener que superarlo rápido porque, dentro de un mes, habrá nuevas posiciones y necesito ya enviar la titulación o incluso pedir excepciones, a ver si se puede preparar un documento para multiplicar el estar trabajando en el posgrado... Pero sí, podría darse la circunstancia que comentas.

Entonces, esta inhibición sería más del lado del porcentaje, digamos, de abandono, o de llevar otro tipo de cursos que no necesariamente tienen la longitud de un posgrado online completo, ¿no? Podría ir por ahí...Y ¿consideras que influye dentro de esta

decisión de llevar un posgrado, en esta modalidad totalmente online, la facilidad o dificultad de la plataforma que se va a usar? ¿Consideras que existe ese caso?

Sí. El elemento tecnológico, la accesibilidad tecnológica, las características de la tecnología tienen que ver con lo que estás hablando. De hecho, hay una disciplina que se llama diseño tecno pedagógico, que lo que hace es analizar esta coherencia entre las tecnologías y la planificación. Y va a ser clave esta cuestión. En la brecha digital, tiene mucho que ver con la tecnología. Es decir, si un alumno tiene una dificultad de acceso, sea porque la tecnología, la plataforma, no es suficientemente adecuada, por ejemplo, que tiene dificultades de conexión, pues, efectivamente es una brecha digital que superar.

Perfecto. Eso es algo que queríamos tratar de entender, si es algo global, ¿no? Porque, por ejemplo, habíamos visto casos, aquí en el país, donde antes o en el momento de tomar la decisión de llevar un posgrado, cuando se evalúan las posibilidades, no muchos alumnos se ponen a pensar en esas dificultades. Es cuando ya están adentro donde, quizás, podrían encontrar estos issues, y ahí empieza el porcentaje de deserción. Pero pocas veces hemos visto que, por ejemplo, alguien diga “Ah, voy a ingresar a esa modalidad en ESAN y voy a ponerme a ver qué plataforma están llevando, ¿no? De repente es una plataforma muy pesada para mi computadora y no lo voy a poder hacer”. Nos suele pasar mucho, desde antes de esta situación. Imagino que sí es una dificultad...

Sí. Es una dificultad y es uno de los grandes caballos de batalla de las instituciones de educación en línea. Sí, lo que precisamente tienen que proveer es una plataforma online que realmente cumpla con las características para sostener el proceso de enseñanza del alumnado.

Este es uno de los grandes retos tecnológicos. Las instituciones tienen una plantilla enorme de informáticos, desarrollando incluso aplicaciones específicas para que, de esta manera, como sabes, hay un montón de plataformas. Algunas instituciones están utilizando dos para evitar dificultades, pero bueno, tiene que ser una plataforma que permita sostener la interacción entre alumnos entre sí, y también con los docentes, con todos los materiales, sin llegar a simplificar o a considerar que el alumno no puede aprender a utilizar una plataforma.

Excesivamente simple tampoco sería adecuada, ¿no? Tiene que potenciar la posibilidad de metodologías activas, no metodologías basadas simplemente en un vídeo, en un documento en PDF, sino que transmitan unos niveles de interacción altos.

Por supuesto, entiendo. Y ya que encontramos dentro de este cuestionario que estamos conversando, uno de los inhibidores que es la plataforma tecnológica o la brecha digital, ¿qué importancia o qué grado de importancia le darías? ¿Es muy importante este factor? ¿Consideras que es muy importante en el tema de la inhibición? Me parece que sí, ¿o estoy equivocado?

Tendría que ser un factor que se dé por hecho que funcione correctamente. Es decir, es un factor necesario. No suficiente, pero necesario. Si la plataforma es muy adecuada, pero, por ejemplo, los maestros o el profesorado no es valorado adecuadamente por el alumnado, entonces, aquí el proceso fracasa. La plataforma tiene que facilitar la interacción.

Yo a mis alumnos les digo “La plataforma no debe ensombrecer el proceso de enseñanza”. Cuando no hablamos de la tecnología, sino, por ejemplo, del marketing, de cómo tiene que ser la educación en línea, significa que nos olvidamos de la tecnología. Esta tiene que ser la función de la tecnología.

Ok, perfecto. Y ya entrando al tema de la coyuntura y de las conductas de las personas, por ejemplo. Encontramos un factor que es la presión social, todo lo que uno va entendiendo de las personas importantes para ti como persona, y tu conducta, que puede influenciar en tus decisiones. Entonces, ¿consideras que la presión social, de estas personas importantes para tomar decisiones, podría motivar o inhibir al llevar un estudio de posgrado. ¿Crees que es importante?

Aquí la respuesta te la daría desde la psicología social muy claramente. Esta apoya años de investigación, apoyan la importancia de la influencia social en la toma de decisiones, incluso a nivel perceptivo. Hay algunas investigaciones muy chocantes de cómo la persona acaba verbalizando algo que no es, que perceptivamente está muy claro. Y, por tanto, se da esta presión como se da en todos los ámbitos, pero no solo son las personas significativas, sino también los entornos de ascendencias, ¿no?, o incluso cuando programamos algunos

estudios, se tiene en cuenta las demandas que hay, ¿no?, qué tendencias las de ese momento, quizá no tan vinculado a la profesión, a que realmente el alumno acabe encontrando una profesión. Es algo que se tiene en cuenta, por tanto, yo diría, incluso, todas las esferas desde un punto de vista más global, que es lo importante. Es un punto de vista más del país, de qué es lo que se está potenciando. Pueden ser, incluso, influencias ideológicas o partidistas de financiar unos determinados estudios u otros. Aquí tendrían cabida todas estas influencias y, como dices tú, las personas significativas también.

Ah, perfecto. Bueno, ahí abordamos la siguiente pregunta, de en qué casos esto podría inhibir. Ya me la contestaste, así que podemos seguir adelante. La siguiente es una pregunta más territorial, muy dedicada a nuestro entorno personal en Perú y en Lima. La tesis está dedicada exclusivamente a la capital del país, pero vamos a hacerla a nivel de Madrid, digamos, para poder hacer la comparación: ¿consideras que Madrid es una ciudad con adecuadas condiciones técnicas, acceso a internet, y un número significativo de instituciones educativas para poder realizar un estudio de posgrado online, como para decir si tienes suficientes capacidades como alumno para poder hacerlo?

Sí, sin duda. No solo en la capital, sino en otras ciudades. Yo, por ejemplo, vivo en Barcelona, que es la segunda ciudad más grande del país, y también, las posibilidades de acceso a internet en todos los barrios, la disponibilidad no solo de equipos en los domicilios, sino también de servicios alternativos, quizá ahora con COVID no es de esta manera, pero si un alumno pierde la conexión, pues, hay posibilidades también de ir al cibercafé, o usar bibliotecas en las que podría continuar su proceso con una Tablet. Por tanto, sí, efectivamente.

Otra cosa es que no hay en absoluto una brecha digital. Hay una vinculada a lo económico que está ahí, pero como ciudad, sí.

Perfecto. Y para hacer la comparación con Lima, creo que Barcelona tiene 5 o 6 millones de habitantes y Madrid va por ahí. Lima tiene 10. Imagino que eso también afecta un poco, ¿no? Entonces, ¿consideras, por ejemplo, que estas condiciones técnicas de la ciudad en la que vives podrían inhibir este intento de estudiar un posgrado o un estudio online?

No. En Barcelona o Madrid, no. Por ejemplo, incluso la administración también ofrece una wi-fi gratuita. Otra cosa es que realmente ofrezca las mismas posibilidades que tener una conexión por cable. Tampoco es, ¿no? Pero no, al contrario: incluso una persona con pocos recursos económicos, si pudiera pagarse la matrícula, tendría opciones para conectarse a redes públicas. No sería lo más cómodo, pero sí.

Si tuviéramos que hablar, digamos, de aquí, ahí sí valoro más tu conocimiento del país, porque yo de Barcelona o Madrid, voy mucho más allá. ¿Existirá una ciudad más allá de Madrid o Barcelona con brechas digitales más amplias, con menos oportunidades, que sí pueda presentar un inhibidor? ¿o tampoco lo consideras?

Estaríamos hablando más de zonas rurales en la misma Cataluña, en que sí se da, pero no implica que el alumno no pueda cumplir los estudios. Hay alumnos que te dicen “Mire, soy de un pueblecito pequeño de 300 habitantes y ahí estoy. Estoy viendo la conferencia, estamos comiendo y ya te conocemos todos, profesora Eulalia. Comemos viéndote a ti, que estás dando la clase” [risas]. Pero sí, estos alumnos verbalizan más dificultades. Sin conexión pudieron ver bien la videoconferencia, pero sí hay motivación. Son alumnos que también avanzan.

Hay una cuestión de la educación en línea, que es que tiene menos coste. Por ejemplo, para un alumno, desplazarse de una zona rural a una ciudad tiene un coste muy alto. Barcelona a nivel de suelo es carísimo, entonces, estos alumnos tienen la posibilidad de estudiar porque no tienen que desplazarse de su pueblo de origen o abandonar la casa de los padres, y esto los compensa económicamente.

Esto va también por el tema de la flexibilidad, ¿no?, que, al contrario, es el acelerador de este tipo de estudios. Y entrando en lo que significa para una persona llevar este tipo de estudios, ¿qué tanto placer o qué tanta mejora hacia sí mismo puede sentir un alumno? ¿o qué consideras que puede sentir un alumno al llevar este tipo de estudios? ¿Consideras que este punto, del placer interno y de la satisfacción personal, en algún caso podría inhibir la intención de estudiar un posgrado online? ¿Podría alguien pensar “¿Esto no me llena, no me satisface”? ¿Existen casos así?

En el sistema nervioso central hay un núcleo de placer vinculado al aprendizaje, a cuando una persona juega videojuegos, a cuando se propone un reto y va alcanzando este reto, pequeños objetivos, está vinculado a una sensación de satisfacción y placer.

Lo que pasa es que la educación en línea no siempre es fácil. Implica mucho esfuerzo, mucho tiempo, habilidades para gestionar el tiempo, aunque sea en entornos acogedores con compañeros, con un maestro que realiza el seguimiento. Hay una parte de trabajo autónomo muy importante, ¿no?, a veces de gags dentro del conocimiento previo que el alumno tiene que intentar completar como puede. Entonces, estas cuestiones también pueden estar vinculadas con momentos de falta de motivación. De la misma manera, se van dando retos, van superando las asignaturas... El mismo hecho de la evaluación continuada, de ir recibiendo notas, si se van superando las actividades de manera adecuada, esto es un refuerzo para el alumno, tanto a favor de su motivación, pero hay momentos en que estos refuerzos no se requieren tanto.

Por ejemplo, en el trabajo final del Master, es de las asignaturas en las que más abandonos hay, o más se dilatan. Entonces, precisamente porque requieren mucho trabajo del alumno, una toma de decisiones, unos criterios propios, un llevar a la práctica. De esa manera, hay fluctuaciones en la motivación y, efectivamente, en esas fluctuaciones, si además les ponemos otros condicionantes como personas en la vida, cosas personales y profesionales, COVID y demás, podemos llevar a los alumnos a un nivel de ansiedad de decir “Yo no soy capaz de hacerlo”, y abandona. Esto está pasando ahora, por ejemplo. Han dado el trabajo final y, el semestre que viene, voy a intentar avanzar porque me he visto desbordado por toda la situación. Sí es cierto que se da en estos casos.

Pero vas por el lado de la motivación, entiendo...

Sí.

Perfecto. Y si volteáramos esa decisión y, en vez de hablar de motivación, hablemos del riesgo que implica antes de llevar un estudio, de la decisión que puede ser correcta o no correcta. En este caso, el riesgo que siente la persona de tomar una decisión “importante”, ¿consideras que podría ser un inhibidor también? ¿O no?

Sí. Los miedos siempre pueden ser un inhibidor. Lo que pasa es que, cuando hacemos una toma de decisiones, hay un esfuerzo cognitivo por avalar esa decisión. Si escogemos un coche que, en un principio, nos parecen los dos buenos, ambos tienen pros y contras, pero el momento en que tomamos la decisión por coherencia interna, por coherencia cognitiva, entonces encontramos que aquel que hemos elegido tiene más ventajas. La naturaleza humana es un poco así y, entonces, se tiende a estos aspectos.

Pero, efectivamente, podría haber algunas dudas que, si se van quedando reforzadas con las asignaturas, si aquellos primeros miedos se ven avalados, el alumno podría decir que esto no es lo que estaba buscando; que puede ser que sea de esta manera: por ejemplo, un curso de big data súper amplio, el alumno puede matricularse y estar buscando unas habilidades como usuario, pero resulta que le están enseñando a programar y no se ajusta a sus necesidades. Por lo tanto, la toma de decisiones de no tomar más tiempo o esfuerzo en esto también tiene sentido.

Como ya contestamos tres preguntas juntas, el tema de la motivación o falta de motivación, el tema del placer o no placer que uno encuentre, o del riesgo, si tuviéramos que ponderar, ¿cuál de los tres crees que sería más fuerte? ¿cuál es el más fuerte en esta inhibición de la persona?

En psicología, los factores siempre se cruzan. Es decir, no hay factores causales, no hay un factor que diga “Esto es lo que me lleva tomar la decisión”.

O sea, no existe uno más fuerte...

Si tú quisieras saber exactamente, tendrías que pasar, por ejemplo, por un cuestionario o analizar el discurso. Ves como estos factores están jugando, pero siempre tienen un peso cada uno de ellos. Dentro de una dimensión encontramos dos o tres factores que tienen más peso, y además tienes que se retroalimentan. El miedo es una emoción que puede alimentar pensamientos de falta de motivación. Es decir, hay esta interacción que no nos lleva a decir “Es este un único factor”, porque no hay habitualmente causalidad. Siempre son la consideración de todos los factores, de elementos que analizamos como dimensiones conjuntas.

Perfecto, me queda clarísimo. Y, por ejemplo, ya que lo mencionaste hace un rato, llega la pregunta del tema económico, no del costo, sino más bien de la compensación post-resultado. ¿Consideras que la inversión en un estudio de posgrado online, que usualmente es alta, esa compensación económica es importante a la hora de tomar la decisión? ¿Podría inhibirte y que digas “No, es muy caro, ¿no creo que sea para mí” ?, ¿Podría ser?

Sí. La decisión económica tiene que ver con las posibilidades reales del alumno, de su familia si recibe apoyo de ella, sin duda. Hay apuestas que hacen los alumnos, muy claras, como en el ejemplo que te ponía del posgrado de centros educativos. Está claro que la persona que es maestro o coordinador quiere ser director de una escuela. Entonces, la única vía es esta. Por tanto, aunque tenga un coste más alto, hay un retorno de la inversión porque esta persona va a conseguir una plaza que, si es para la administración, le va a durar toda la vida.

Entonces, aquí el alumno tiene muy clara la inversión que está haciendo, y aunque, por ejemplo, el posgrado no le llene tanto de conocimientos o habilidades, está buscando el título. Después, claro, sí que hay, digamos, expectativas poco realistas en otros masters, en otros grados. “¿Seguro que voy a poder trabajar en esto o seguro que voy a encontrar trabajo?”. Recuerdo, por ejemplo, el caso de una alumna que ascendió a la enseñanza superior, pero sin el bachillerato, sin la selectividad de los pasos. Pudo matricularse a un curso de desarrollo de videojuegos. Es evidente que sus compañeros informáticos se colocaron antes que ella, porque la experiencia y el bagaje previos era más claro, ¿no? Entonces, aquí hay esta cuestión de expectativas para tener en cuenta en el momento en que se toma la decisión económica.

Las figuras de los tutores son clave en este sentido, para no generar falsas expectativas. “Si nos buscamos internet, mira, puedes alcanzar este sueldo o este otro”. Aquí la sinceridad, la claridad, van a ser clave para no generar expectativas falsas.

Perfecto, porque incluso existen estudios o programas de posgrado -no ampliamente, pero existen- muy cerca a ser gratuitos. Entonces, imagino que cada persona tiene que ver el tema de precio-costo, costo-valor final. Por ahí va la pregunta, y realmente creo que la abordamos por completo. Y mira que salió una palabra en esta última pregunta que me parece bien interesante. Fue el tema de la experiencia, ¿no? Y esa viene en nuestra última pregunta: ¿consideras que influye el estar habituado a una modalidad online,

exclusivamente, haber llevado cursos online de cualquier tipo? ¿Consideras que influye esta experiencia previa para luego llevar un programa de posgrado online?

Sí, sin duda. Porque los estudiantes que se incorporan sin esta experiencia previa, sin haberse formado en un entorno en línea, necesitan un proceso de adaptación. Entonces, hay instituciones que están en proceso de adaptación. Esta acogida se hace de una manera más pausada, con más tiempo, más planificada, como si se tratar de una asignatura, ¿no? Te enseño cómo es la plataforma donde puedes encontrar esto o lo otro. Entonces, aquí, si esta acogida tipo taller está bien desarrollada, el alumno, al cabo de un mes, se va a incorporar a sus estudios sin dificultades en relación con sus estudios.

Si no es así, si no hay el curso previo, el alumno tiene que aprender el funcionamiento de la plataforma, todo lo vinculado a la planificación, e incluso al modelo educativo. ¿Qué actividades tengo que entregar? ¿Por dónde las entrego? ¿Cuánto tiempo me dan para cada actividad? Todo esto que forma parte del modelo pedagógico, también tiene que aprenderlo el alumno.

Paralelamente, corren los dos temas: los contenidos de las asignaturas que están haciendo, mas esta adaptación, y esto es complejo para los alumnos. Por tanto, el acompañamiento con un taller para conocer la tecnología, el modelo educativo, y después, el cursar la asignatura más tarde, es uno de los elementos que ayuda más a poder avanzar.

Para terminar, veamos la figura inversa: una persona que no tiene absolutamente ninguna experiencia en una educación online, que nunca ha tenido ningún acercamiento, ¿consideras que podría sentirse inhibida por esta falta de experiencia y decir “Ok, yo solamente quiero presencial porque siempre ha sido presencial, no conozco esa nube gris, entonces, mejor ni la toco, ni lo intento”, ¿sí podría ser un factor inhibidor?

Sí podría ser un factor inhibidor. Lo que se trataría es que esta persona, al acercarse a una institución en línea, tenga un buen acompañamiento y no se sienta aislado en el proceso. En el primer contacto, que suele ser con un comercial, como sobre todo en las figuras de tutores, que son los encargados de hacer este acompañamiento, pues, que le fueran pautando este aprendizaje, y después, que las asignaturas estén en función de la actividad tecnológica

que tenga la persona, ¿no? Al menos en las instituciones españolas pueden matricularse a 2, a 3, a 4 asignaturas...

Esta generación también es, entre comillas, tecnológicamente desde que nacieron, ¿no? Eso podría ayudar, esa capacidad de adaptarse rápidamente a la tecnología. Imagino también que, tratando de ser muy, muy exagerados, el tema de la experiencia previa, ¿qué pasa si fue negativa? Si tuvo una experiencia, pero fue muy mala por diferentes razones. Por la razón que sea, pero no tuvo una experiencia positiva. ¿También puede ser un inhibidor o eso no es importante?

Lo que sucedería, más bien, es que sería un inhibidor en el acercamiento. Podría haberse generado un miedo como con cualquier otra experiencia, y entonces, este miedo que lleve a la...

[Profesora se excusa porque la llamaron un rato]

[La profesora pide disculpas]

No te preocupes. De hecho, con esto ya completamos el cuestionario, así que me encanta que hayamos podido saber la hora. De hecho, Kevin me dijo que tenías una ventana de tiempo bastante digitada y me pareció interesante. Me pareció muy interesante porque he intentado dejarte hablar más. Discúlpame si en algún momento no ha parecido una interacción muy completa, pero he tratado de que te expreses lo más posible porque necesito todo tu conocimiento [risas]

Te agradezco mucho de parte de mi grupo de parte mía. De hecho, agradezco también la apertura que has tenido con nosotros.

Anexo 21. Transcripción de la entrevista a Francisco Tafur

Gracias, Francisco, por tu tiempo el día de hoy. En primer lugar, como te mencionamos en el momento en que te buscamos, buscábamos expertos en la materia de educación con tecnología y educación a distancia online para la tesis que estamos proponiendo en ESAN. Estamos buscando hacer un cuestionario, que de por sí te agradecemos por el tiempo que nos vas a dedicar el día de hoy.

En primer lugar, te agradecería que pudieras decirnos brevemente tu cargo actual y tu experiencia en el rubro.

Mi nombre es Francisco Tafur. Actualmente soy el gerente de Gestión Académica en ISIL. Me encargo de dirigir toda la parte académica. Tengo ya 22 años de experiencia en el sector Educación. Los últimos 15 años en ISIL, pero antes de eso en USIL, donde además de ser decano de la facultad de ingeniería informática, también fui gerente de sistemas. Soy ingeniero industrial de profesión, tengo una maestría en Administración de Tecnologías de la Información llevada virtualmente desde el Tecnológico de Monterrey de México, así que soy un usuario y un creyente de la educación virtual. Actualmente estoy estudiando un doctorado en educación.

Ah, perfecto. Muchas gracias por esa presentación. Nos damos cuenta de que en realidad estamos acercándonos a los expertos correctos [risas] con todos esos cargos y experiencia que tienes. En primer lugar, el cuestionario que tenemos en este momento es una entrevista que debería durar no más de 40 minutos. Es probable que tomemos solo 30. La clave que estamos buscando solamente en alguna abreviatura por si el cuestionario no lo tengamos que repetir. Cuando mencionamos la palabra EPO, para nosotros es “Estudios de Posgrado Online”. Voy a tratar de decirlo seguido por si se me escapa en las preguntas. Lo que buscamos aquí no es una respuesta, digamos, correcta, ni siquiera tiene puntaje. Simplemente queremos saber, dentro de las ocho preguntas que vamos a hacer, qué es lo que piensas sinceramente. Después nos encargaremos de disgregarla para cada una de esas dimensiones y expectativas, y constructos que tenemos dentro de la tesis. Al final, seguramente podremos compartir cuáles son los resultados de la misma, para que

veas hacia dónde estamos apuntando y cuáles son los resultados que buscamos, no sé si encontrar, pero al menos trabajar en ellos.

¿Cómo se llama tu tesis? ¿Tiene título?

Sí. Ya tiene título, es cierto [risas]. Se llama “Factores que inhiben en la decisión de estudiar un programa de posgrado en modalidad online”. Ahora, un par de puntos aquí para darte un poquito más de contexto: ¿por qué factores que inhiben? Cuando hicimos una “pre-pre-pre-investigación”, nos dimos cuenta de que la mayoría de los estudios que están, al menos aquí en el país, se encargan mucho de revisar factores que aceleren o que motiven para las decisiones de optar hacia algún tipo de programa. No hay mucha documentación que se encargue de ver cuáles son los factores inhibidores de esto. Dada la coyuntura actual, nos pareció coherente investigar más en esta área gris que no se ha investigado mucho en el país y ver, además esa influencia dentro de lo que es un programa de posgrado en modalidad online exclusivamente, al 100 %. Sabemos que, en este momento, las leyes peruanas están tratando de ver cómo vamos a salir del tema del COVID y lo que tiene que ver con referencia a la modalidad online al 100 %, porque en este momento está la presencial y la blended. Probablemente ese tipo de leyes cambien ahora, en el corto plazo, por la coyuntura, pero nos pareció también coherente buscar en 100 % online...

En este momento, por la coyuntura todos estamos dictando 100 % online.

Así es. Por ese mismo punto es que, cuando empezamos a bosquejar la tesis con nuestros asesores... Nuestros asesores se llaman Sergio Cuervo y Gonzalo Guerra-García, por si algún día conversas con ellos; ambos son profesores con doctorados en ESAN. Sergio Cuervo es mucho más cercano al tema de investigación y Gonzalo Guerra-García es un marketero de profesión bastante reconocido en el medio. Con ellos es que también, al principio, bosquejamos que sea totalmente online incluso antes del COVID. Ya teníamos pensado hacerlo 100 % online porque en ese momento ni siquiera nos acercábamos a que existiera una ley completa y a dar certificaciones de estudios 100 % online.

Adelantándome un poquito a lo que me vas a preguntar, sin esta coyuntura, probablemente las conclusiones serían distintas. Esta coyuntura está reconfigurando muchas cosas y en educación virtual, con mucha mayor razón, así que es muy probable que tus expectativas pre-pandemia de la investigación sean completamente distintas a las que hoy día se van a configurar después de esta nueva normalidad, como todo el mundo le llama.

Sí, por supuesto. De hecho, en eso tuvimos algo de suerte porque la tesis, como tesis en sí, recién la empezamos a ver como en abril del año pasado, cuando justo estaba apareciendo el COVID. Entonces, la tesis está totalmente enfocada a esa nueva coyuntura. Por ahí tuvimos suerte, digamos, de que no tuvimos que cambiar casi nada. En realidad, ya estaba enfocada en esta nueva normalidad. Justo lo que menciones me hace recordar algo que conversamos mucho en el trabajo y en las exposiciones que hacemos de chamba: quién es el acelerador más importante de transformación digital en tu centro de labores, ¿no? Y no ha sido el CEO; ha sido el COVID. Llevábamos muchos años tratando de hacer esto y todo cayó de golpe...

La verdad que nos ha empujado 20 años al futuro nos tiró a la piscina, efectivamente. Comienza con tus preguntas porque si no las voy a responder ya sin darme cuenta [risas].

Claro, no te preocupes. ¿Cuáles son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual? ¿Y cuáles son las razones por las que se inhibe? Necesitamos las dos versiones.

Ok. Permíteme comenzar por la segunda, por las que se inhiben. La razón principal es el prejuicio que acompaña la educación virtual, sobre todo en realidades como el Perú. Entiendo que tu investigación está circunscrita al Perú...

Efectivamente. En realidad, está circunscrita a Lima Metropolitana.

Con mayor razón. En el Perú la educación virtual a todo nivel, no solo de posgrado, sino también de pregrado, ha estado revestida por un prejuicio de baja calidad, a mi entender, exagerado, infundado. No vamos a negar que hay instituciones en el Perú que hacen bien las cosas y otras no las han hecho tan bien, pero yo creo que con la educación virtual hemos sido

particularmente ácidos y de alguna manera la hemos etiquetado como una educación de segunda calidad.

Entonces, ese prejuicio que no solamente está instalado en los postulantes, sino probablemente en el mercado laboral, es el principal inhibidor para estudiar de manera online. Si tú revisas la documentación de educación virtual en distintas partes del mundo, y sin ir muy lejos, en otros países de Sudamérica, verás que ahí está bastante más desarrollada, bastante más aceptada. Incluso te puedo decir que hay instituciones que, de alguna manera, potencian más su educación virtual porque, en las circunstancias en las que vivimos, una persona que es capaz de llevar una educación virtual, de alguna forma está demostrando que tiene capacidades para trabajar en el entorno en que hoy día se trabaja: un entorno remoto, globalizado, internacional, que requiere de profesionales automotivados, autosuficientes, que no necesiten que uno los tenga que estar haciendo un seguimiento, sino que pueden trabajar de manera independiente y que pueden articularse con otros compañeros que no necesariamente estén físicamente en la misma localidad.

Así que la educación virtual, en realidad, hoy día nos prepara para el trabajo. Pero todo esto está muy avanzado en el mundo. La educación virtual ni tiene uno o dos años, sino varias décadas. A nivel de estudios de posgrado creo que, salvo en el Perú, nadie cuestiona la educación virtual a nivel de posgrado. Podemos discutirla a nivel de pregrado y, obviamente, encontrar un montón de desventajas a nivel de secundaria o de educación básica regular, pero a nivel de posgrado, maestrías, doctorados, es realmente perderse de una ventaja enorme de llevar educación virtual hoy en día, con lo avanzada que está la tecnología. Así que creo que el principal inhibidor es el prejuicio que, estoy seguro, desde abril del año pasado hasta estas alturas se ha reducido muchísimo. Obviamente, esta pandemia nos ha permitido a gran parte de la población mundial degustar lo que es la educación virtual.

Estoy seguro de que muchos han cambiado su idea, su visión sobre lo que es la educación virtual. No vamos a negar que hay instituciones que todavía no dan la talla, ni que hay mucho por hacer, ni que tenemos grandes problemas de conectividad, pero si ponemos en una balanza, las ventajas largamente están a favor de la educación virtual. Es más, si no la hubiéramos tenido, la educación se hubiera paralizado desde abril hasta la fecha.

Ahora, por el lado de los incentivos, por qué una persona busca una educación virtual o la prefiere por sobre una educación presencial... Es por la gestión y la administración del tiempo, porque normalmente las ofertas virtuales son mucho más flexibles, desde el simple hecho de que no tengo que ir en un horario, en día y a una hora hacia un local, soplar me el tráfico, etc., me permite una mejor administración del tiempo, por más que haya clases asíncronas. Ahí también hay la facilidad como haces tú en este momento, de grabar la clase. Por lo tanto, si yo no he podido asistir o no me he podido conectar, puedo ver la clase después y repasarla. La gestión del tiempo es una de las principales ventajas que ve un estudiante de educación remota o educación virtual, y también probablemente el costo.

Las ofertas de educación virtual suelen ser algo más baratas que las presenciales, aunque no siempre porque hay instituciones que cobran exactamente lo mismo, y tienen sus razones y yo las avalo. Porque una educación virtual no necesariamente tiene que ser más barata. Lo otro es también, obviamente que, si estoy en un país como el Perú, en una ciudad como Lima, y quiero una oferta de educación de otro nivel, calidad, o de repente estoy interesado en un programa que no se dicta en el Perú y no puedo darme el lujo de renunciar a mi trabajo y mudarme a otro país, el hecho de estudiar virtualmente me da la posibilidad de, literalmente, estudiar en cualquier parte del mundo.

Esos son, digamos: el principal inhibidor, el prejuicio; y los principales motivadores serían el manejo del tiempo, el costo en muchos casos, y obviamente la posibilidad de acceder a una maestría o a un estudio de posgrado que de repente no está en calidad o en contenido ofertado en el sitio donde yo vivo.

Excelente. Otro punto que no llegué a comentarte antes de las preguntas es que, a pesar de que tengo bastante por comentarte y, de hecho, estoy muy de acuerdo con todo lo que has mencionado, voy a tratar de no interrumpirte. Porque la idea es que no te sientas ni motivado ni desmotivado por lo que yo diga. Podría yo generar una... Por ejemplo, hablar sobre el tráfico y generar que tú también lo hables. Entonces, la idea aquí es sacar la mayor cantidad de insights tuyos. Si ves que solo estoy moviendo la cabeza, es porque no quiero interrumpirte...

De acuerdo.

Gracias. La siguiente pregunta ya está más cercana a temas de desempeño. ¿Estas razones de las que conversamos tendrán que ver con las expectativas de desempeño laboral para el futuro de la persona que quiere llevar estos estudios de posgrado? ¿En qué grado crees que esto podría inhibirlo?

Si tengo el prejuicio de que el mercado laboral aprecia más una educación presencial que una virtual, obviamente, si me matriculo en una maestría o en un posgrado virtual, sentiré que mi título no me va a vender con la potencia que yo quisiera ante un mercado laboral. Probablemente yo me sienta disminuido, o trate de, al momento de presentar que estudié un posgrado en tal o cual área, no mencionar que es virtual. El tema va más por ahí.

Como te comentaba hace un momento, el estudiar virtualmente, si uno lo hace a consciencia en una institución de calidad que sabe manejar el tema, porque obviamente hacer educación virtual no es simplemente remedar la educación presencial... Ese es uno de los grandes errores que cometemos las instituciones educativas: pensar que colgar powerpoints y simular la clase presencial, a través de Zoom o cualquier herramienta de videoconferencia, ya hicimos educación virtual. No es así.

Si uno lleva un programa virtual de calidad a consciencia, va a desarrollar no solamente capacidades que tengan que ver con la temática que se está estudiando, sino que va a desarrollar otras capacidades que hoy son valoradas en un mundo virtual globalizado y en el mundo laboral que se está reconfigurando a raíz de esta coyuntura. Yo creo que hoy es una ventaja enorme haber llevado educación virtual. No sé si el estudiante lo valore, porque tal vez mucho de los que están en una educación de posgrado lo hacen para enriquecer su currículum y tener cómo presentarse mejor en el mercado.

Si tienen el prejuicio de que la educación virtual no tiene el mismo nivel que la educación presencial, probablemente la formación en este programa sienta que no los va a apoyar mucho y eso podría inhibirlos.

Si tuvieras que poner una numeración a este prejuicio que mencionas, ¿crees que es muy alto? ¿Ese es uno de los puntos más altos dentro de lo que tú crees que es un inhibidor sobre estudios de posgrado online? ¿O está al mismo nivel que otros?

Si me hacías la pregunta antes de abril o marzo del año pasado, te decía que era un prejuicio muy alto, pero después de todos estos meses en que el mundo ha probado la educación virtual y muchos han visto que realmente es muy potente y se puede aprender con la misma calidad que la presencial, yo creo que ese prejuicio ha bajado muchísimo. Si quieres ponerle del 1 al 5, donde 5 es muy prejuicioso y 1 es nada prejuicioso, a estas alturas yo le pondría un 2.

Ok. Interesante cómo la coyuntura puede variar este tipo de situaciones...

Este estudio, sin pandemia, sería totalmente distinto a un estudio con pandemia.

Correcto... Y en cuanto a la relación con la plataforma que se usa al momento en que el alumno lleva este estudio de posgrado online, ¿crees que la facilidad o dificultad que tenga la plataforma en su uso influye en el alumno? ¿Crees que la plataforma tiene mucho que ver o no?

Al momento de postular, no creo que influya en nada. Nadie, al momento de postular, está muy preocupado de cuál sea la plataforma que utiliza la institución a la cual está pretendiendo entrar. Puede ser que alguno curioso vea, que alguno diga “Ah, mira, usan tal o cual plataforma y yo ya tengo experiencia en ella”, pero no creo que vaya mucho por ahí.

Cualquier que esté haciendo educación de posgrado virtual, completamente online, me costaría pensar que no ha hecho la inversión en tiempo, esfuerzo y dinero suficiente para tener una plataforma acorde. No metería las manos al fuego por nadie, pero me costaría pensar que no se ha tomado la importancia debida. Así que no le daría tanto peso a la plataforma tecnológica.

Sí le daría mucho más peso a la metodología, al contenido y a qué tan bien esté preparada la plana docente. Puede ser buenísima en cuanto al dominio de la temática, pueden ser excelentes profesores presenciales. Nos ha pasado a nosotros que tienes profesores Al frente de un salón, pero en un entorno virtual todas esas capacidades no resultan a la par. Y te pasa al revés también: hay gente que en educación presencial no funciona tan bien como funciona en educación virtual porque las capacidades son distintas, la metodología es distinta y la pedagogía también, aunque los contenidos sean los mismos y el objetivo también, que

un alumno aprenda y obtenga ciertas competencias. Pero la forma de llegar o de enseñar es diferente y todo tiene que estar articulado.

Creo que la plataforma no es tanto lo que me preocuparía. Me preocuparía más la preparación de los docentes, la metodología, el contenido, como se maneja.

Muy interesante la forma en que le das contexto a esa respuesta. Me pareció muy buena.

Con respecto a temas sociales, ¿consideras que la presión social hace que estos potenciales estudiantes se motiven o se inhiban de llevar un estudio de posgrado online? Le decimos presión social a los entornos de cada persona: los padres, los amigos, la publicidad... Todo eso, ¿crees que lo motivan o lo inhiben? ¿O no es importante?

Creo que hay de los dos. Una vez más, volviendo al tema del prejuicio, no creo que haya ningún padre de familia, amigo, o persona cercana a un postulante, que lo desanime por estudiar. Al contrario, todos vamos a motivar a las personas que queremos de nuestro entorno a que estudien. Pero claro, podríamos decirles “¿Vas a estudiar virtual? ¿Realmente tiene la calidad que esperas? ¿Te va a servir? De repente te estafan, terminas haciendo un esfuerzo en tiempo y dinero que no va a cubrir tus expectativas y no te va a servir como crees que te servirá”. En la medida en que las personas de nuestro entorno tengan los mismos prejuicios hacia la educación virtual, ellos van a servir de agentes negativos involuntarios. Por otro lado, en la medida en que las personas no tengan ese prejuicio y estén más del otro lado, van a servir de motivadores.

Te pongo un ejemplo: tengo hijos jóvenes que acaban de terminar la universidad. Los motivos para que lleven un posgrado y en todo momento les digo que no le tengan miedo a un posgrado virtual; todo lo contrario. Me parece que es la forma adecuada de manejar un equilibrio con el trabajo, con la vida personal, y que inclusive puedan ver la posibilidad de estudiar maestrías en instituciones de afuera. ¿Para qué limitarse a instituciones del Perú cuando hay otras buenas o mejores por las que puedes optar gracias a la tecnología?

De hecho, este constructo de influencia social que estoy mencionando va de la mano con el concepto que nosotros llamamos “norma subjetiva” que es justo lo que mencionas:

cuando, o la imagen que te da una persona que es referente para ti y la importancia que tiene ese concepto que ese referente tiene en tus decisiones, en este caso, en la decisión de llevar un posgrado en modalidad online. Pueden ser los padres, como mencionas, o los amigos y los prejuicios, pero en teoría van a influir en tus decisiones porque constantemente te comentan cosas, por experiencia propia o por otras razones, ¿no?

En el Perú, es un tema interesante. La pandemia obligó a que toda la educación se convirtiera en virtual de la noche a la mañana. Algunas instituciones estuvimos más preparadas que otras porque ya teníamos tiempo invirtiendo en este concepto, así que vas a encontrar, a todo nivel de educación, tanto en primaria como en secundaria o universidad, vas a encontrar a instituciones que lo han hecho bastante bien, a instituciones que lograron subirse a la ola pese a que no habían hecho nada antes y acortar la curva de aprendizaje, a instituciones que no hay forma en que lo manejen. Además, eso varía de región en región porque se le suman los temas de acceso a la conectividad, etc., que en el Perú no tenemos una infraestructura adecuada.

Si soy un padre de familia que tiene hijos en algún colegio que no ha sabido llevar el tema de la virtualidad adecuadamente, es muy probable que mis temores terminaron por confirmarse, o mis prejuicios terminaron por acentuarse. Pero de alguna manera estoy siendo injusto con la virtualidad, porque eso que me han ofrecido, eso que he experimentado en estos meses, realmente no es educación virtual. O sea, sería muy injusto, pero claro, explícaselo a una persona que no conoce, trata de hacerlo entender que eso que le han ofrecido, lo que ha visto en los últimos meses, no es educación virtual. Él no lo sabe, cree que eso es educación virtual.

Entonces, claro, si se junta con un joven que le dice que va a estudiar un posgrado virtual, le dirá “No te lo recomiendo, porque mira la experiencia que yo tengo con mis hijos en el colegio. La verdad que les daban las tareas por WhatsApp. Asegúrate bien”. Depende mucho de en qué entorno estoy y qué experiencias he tenido.

Por supuesto. De hecho, eso responde a la siguiente pregunta: en qué casos inhiben y en qué grado de importancia sucede esto, pero ya lo resolvimos. Excelente.

Justo entrando a otro tema, al tema del lugar, ¿consideras que Lima es una ciudad con adecuadas condiciones técnicas? O sea, acceso a internet masivo, instituciones educativas de buen nivel para llevar un estudio de posgrado online... ¿Consideras que Lima lo es?

Yo creo que sí. Lima ha mejorado mucho en temas de conectividad. Aún le falta bastante para estar al nivel de otros países de aquí no más como Colombia, Chile, Brasil, que nos llevan una delantera enorme en temas de conectividad. Pero bueno. Esto va a ir mejorando. No hay forma en que vaya para atrás, aunque en el Perú no apostaría tanto en realidad [risas]. Uno podrá ver que en los últimos meses han aparecido nuevas empresas, nuevos competidores que están ofreciendo ya conexión con fibra óptica doméstica a precios relativamente cómodos, razonables. Así que el tema de la conectividad -en Lima en particular porque en provincias es otro mundo y es mucho más complicado-, yo creo que Lima va a mejorar muchísimo y lo ha hecho en los últimos meses, en términos de conectividad y de costo-beneficio por ese lado.

Instituciones educativas hay muy buenas en Lima. Ya pasó el licenciamiento de la Sunedu. En teoría, las universidades que han sobrevivido y que han pasado esta valla del licenciamiento, son las mejores o por lo menos las que merecen operar, así que la calidad está garantizada en cierto sentido. La mayoría tiene, además, convenios con instituciones de afuera, así que la oferta es bastante buena.

Sin embargo, la educación 100 % en línea, a un joven Limeño le abre la oportunidad y las posibilidades para mirar otras ofertas. Obviamente tiene que tener cuidado de que esas ofertas después sean reconocidas legalmente en el Perú para que mañana o más tarde no tenga problemas si necesita ese reconocimiento, que no siempre se necesita, pero debe asegurarse de realmente tenerlo.

A veces, el mercado laboral no exige ese reconocimiento en ciertas profesiones. Por ejemplo, si voy a estudiar derecho, medicina, obviamente necesito que mi título, sea donde sea que lo haya estudiado, esté registrado en Sunedu y que me pueda colegiar en el colegio correspondiente para poder ejercer, pero hay profesiones donde no es tan indispensable estar colegiado, y el mercado laboral nos lo exige. Por lo tanto, yo podría estudiar en una

universidad al otro lado del mundo, en Rusia, y no es tan importante que no esté reconocida por Sunedu para efectos prácticos de la profesión que estoy estudiando, y del mercado laboral al que apunto.

Sin embargo, siempre es bueno y saludable buscar una institución que tenga todo en regla, no solamente porque sea legal, sino que además me permita este registro en Sunedu, porque uno no sabe mañana o más tarde por dónde lo lleva la vida. Si quieres, por ejemplo, ser un catedrático, tienes que tener un grado de maestría registrado en Sunedu. ¿Por qué negarte esa posibilidad a futuro?

Claro, de hecho, se me parece un buen ejemplo para ahondar un poco más en ese tema. Si te preguntara, ¿en qué casos crees que las condiciones de acceso a internet en Lima, o las entidades educativas que existen en el País, podrían inhibir al estudiante a llevar un estudio de posgrado online? Creo que ya me dijiste uno, el tema de que, por ejemplo, el llevar en una institución de afuera o de otro lado, tienes que estar totalmente seguro para, en algunos casos, ver si eso se puede legalizar aquí, por ejemplo. ¿Consideras que existe otro caso parecido, donde ese tipo de condiciones que facilitan los estudios de posgrado exijan o inhiban a un estudiante de llevarlo aquí?

Hay ese problema que, digamos, podría ser importante para algunos y para otros no tanto el que esté reconocido por Sunedu, porque de repente en lo que estoy estudiando está entre mis planes irme del país y no me es tan relevante. Pero lo mejor es buscar una institución que sí lo tenga. Obviamente, cuando yo busco una institución (lo mismo sucedió cuando buscaste una institución, para estudiar el pregrado), buscas la mejor que puedas dentro de tu realidad particular: que tenga, primero, la carrera que estás buscando; segundo, que tenga la metodología que buscas; tercero, que esté a tu alcance en lo económico; cuarto, que tenga el prestigio que le permita darle valor a tu título, ¿no? Porque sabes que el mundo laboral le da cierto peso a la institución en la que estudias.

Son variables que uno encuentra al momento de ver en qué institución estudiar, sea pregrado, posgrado o lo que uno esté pensando.

Excelente. Yendo hacia temas de motivaciones hedónicas, digamos, ¿qué tanto placer crees que siente una persona o un estudiante de llevar un estudio de posgrado online?

Una pregunta interesante. Depende mucho de cada persona y qué es lo que la motiva a estudiar el posgrado. En muchos casos es, básicamente, para buscar nuevos horizontes laborales; en otros casos, es porque sienten que necesitan perfeccionarse y dar un paso más allá en su preparación profesional, no necesariamente porque están buscando ser promovidos. Es más, hay gente que estudia maestrías y es independiente, o tiene su propio negocio. Así que depende mucho de cuál sea la razón puntual que te impulsa a estudiar la maestría, pero finalmente, no creo que haya nadie que se decida a estudiar una maestría que no sienta la satisfacción del estudio, salvo que te estén obligando, pero no creo que haya forma de que te obliguen a estudiar una maestría. No es obligatorio, pero claro, hay gente que es más dada al estudio que otra, y probablemente haya algunos que lo hacen más por obligación, presión, o porque, así como en algún momento sentimos la obligación de estudiar el pregrado, también habrá chicos que dirán “Ya llegó el momento de estudiar la maestría porque mi reloj biológico dice que ya llegó el momento”. No lo sé. Es una pregunta un poco subjetiva y dependerá de cada persona.

Claro, de hecho, iba también de la mano con la siguiente: el no tener esa satisfacción, el no sentir nada por llevar un posgrado online, ¿inhibe al hecho de llevarlo? ¿o tiene que ver con una coyuntura totalmente distinta, ajena a las motivaciones hedónicas?

Bueno, si no sientes que te añade valor, si no sientes que te sirve, no vas a tener interés en llevarlo. Nadie hace nada si no tiene una motivación, y las motivaciones pueden ser tan distintas como los seres humanos que hay en el mundo.

Pero si no existe esta motivación o esta sensación de plenitud por llevar este tipo de estudio, ¿entonces si pudiese considerarse un factor de inhibición? Porque si no le importa, no lo lleva, ¿no?

Bueno, sí, pero eso funciona para casi cualquier cosa, ¿no?

Sí, por supuesto. Justamente revisar este tipo de situaciones funciona para los estudios online y para cualquier cosa...

Sí. Lo más probable, y esta es una discusión que he tenido por años con muchas personas del entorno educativo, es que con el pasar de las décadas va subiendo la valla, ¿no? Si uno revisa la historia, décadas atrás bastaba con tener primaria; después, había que tener secundaria; ahora, es prácticamente un consenso que hay que tener un estudio de pregrado, sea universitario o técnico. Yo creo que, a estas alturas, todo el mundo tiene ya el preconceito de que hay que tener la maestría. De hecho, cuando salí de la universidad hace media tonelada de años, nadie pensaba en estudiar una maestría inmediatamente. Es más, las escuelas de maestría, los programas de maestría no aceptaban a chicos recién salidos del pregrado. Tenías que, como parte de tu proceso de admisión, cumplir con el requisito de tener varios años de experiencia, porque se supone que, en una maestría, gran parte de lo que aporta a la maestría es la experiencia compartida; no solo la del profesor, sino la de los participantes.

Hoy en día, la mayoría de las maestrías admiten a chicos que recién terminan el pregrado, y prácticamente se está convirtiendo en el siguiente nivel estándar: todos tenemos que llegar a tener maestría. Puede ser que haya gente que sienta motivación de llevar la maestría por esa razón, porque ya es una especie de obligación, y la virtual me suena como más llevadera, ¿no? Ese puede ser también un motivador, aun cuando hay otra corriente muy fuerte que ha sonado mucho en los últimos años, que es des titularizar la formación.

Debes haber escuchado que hay empresas de clase mundial como Google que empiezan a contratar a gente que no tiene grados, que tiene las capacidades y las demuestra con exámenes, pero no pasó por ninguna universidad o estudió un salpicado de temas y se armó su propia profesión sin tener un título en particular. Esa es una tendencia que está empezando a crecer y que hay que prestarle atención en las próximas décadas, porque, por lo menos a los que estamos en el sector educación, puede reconfigurar mucho el mercado.

Claro, sí te entendí, por supuesto. Está interesante, ¿no?, cómo a través del tiempo todas estas situaciones van cambiando. Ojalá que no, pero quién sabe si no aparece otra situación como el COVID que nos lleva a acelerar o a desacelerar algunas cosas...

El COVID nos ha tirado a la piscina, lamentablemente, de la noche a la mañana, cuando debimos haberlo hecho nosotros antes, al menos en el Perú. Hay quienes lo tienen claro desde hace mucho tiempo y no se han resistido a la educación virtual, al contrario, la han motivado

y mucho. Por ejemplo, en Colombia es obligatorio que lleves parte de tus cursos de pregrado de manera virtual. No hay nada más inclusivo, cuando tienes la tecnología y la conectividad adecuada, no hay nada más inclusivo que la virtualidad. Tú estudiaste en USIL, ¿no es cierto? Una institución privada. ¿Qué es más factible? ¿Qué USIL abra una sucursal en Puno, o que los chicos de Puno puedan estudiar virtualmente en USIL?

Claro, es más inclusivo de todas maneras...

Mucho más lógico llevar educación virtual, porque la puedes llevar literalmente hasta desde el último rincón del país, que llevar físicamente una carrera en una universidad, con todo lo que eso significa. Yo tuve la oportunidad de visitar varias universidades de Latinoamérica por una investigación que hacía para ISIL. Visité la UNAD de Colombia y me recibió con mucha apertura la rectora de la universidad. No recuerdo la cifra exacta de alumnos que tenían en ese momento estudiando virtualmente (en Colombia, ah), pero no eran menos de 50 mil alumnos. Me mostró un video que probablemente se lo muestre a todos sus visitantes, pero es muy potente: un chico que se acababa de graduar de psicólogo y era parapléjico. Ella me decía “No hay forma en que este chico hubiera podido graduarse si no era por la educación virtual”.

¿Qué institución está preparada para atender a un chico parapléjico? La educación virtual tiene una potencia enorme. No reemplaza a la presencial, en ciertos sentidos no. No son excluyentes y se pueden hacer las dos. Hay algunos casos en donde la virtual tiene ventaja y otras en donde la presencial es mejor que la virtual. No están en competencia ni son enemigas, no es que una sea mejor ni peor. Por lo menos en el Perú, hasta antes de la pandemia, costaba hacerlo entender. Después de la pandemia, espero que las cosas cambien.

Sí, por supuesto, de hecho, que sí van a cambiar. Ya llegando al punto del riesgo, que es otro factor que nos interesa bastante explorar, ¿tú crees que exista un riesgo por parte del estudiante a la hora de estudiar o de elegir estudiar un estudio de posgrado online? ¿influye en esa decisión el hecho de sentir que estás entrando a tomar una decisión que implique un riesgo? Acerca de los resultados de estudiar un programa online...

A ver... Si has escogido bien una institución y te has tomado el tiempo de analizarla, no habrá riesgo. Si hay el riesgo de que tú no des la talla o que no sea una modalidad que te acomode, porque también es cierto que la educación virtual exige del estudiante alguna disciplina distinta a la presencial... Hay chicos que necesitan y reclaman la presencialidad porque necesitan ir a un local, a una hora, sentarse en un aula porque esta los aísla de alguna manera del entorno y no les queda otra cosa que atender al profesor. Hay chicos que dicen “No la hago en mi casa porque, por más que ambienté un sitio, mi mamá entra, mi hermanito, la bulla, mi propia flojera, me echo un ratito en la cama... O sea, yo necesito que alguien me ayude a mantener la disciplina. En cambio, en la educación virtual tienes que organizarte tú mismo y tener esa capacidad de estudiar de manera virtual”.

Nos ha pasado a nosotros y le tiene que haber pasado a todas las instituciones educativas en esta pandemia que, de la noche a la mañana, convertimos a todos nuestros alumnos en virtuales y algunos le agarraron el hilo desde el primer día, se acomodaron y se ajustaron muy bien; y otros, con el pasar de las semanas comenzaron a abandonar porque decían “no la hago”. Entonces, si la persona, el postulante, no es consciente de que la educación virtual le va a exigir cierto comportamiento y no es capaz de asumirlo, es probable que se corra el riesgo de que termine abandonándolo.

De hecho, una de las cosas que debes haber leído es que las tasas de abandono en educación virtual tienden a ser más altas que en educación presencial, bastante más altas. Esas estadísticas hay que mirarlas con pinzas y fijándonos en la letra chiquita. Se suelen comparar esas entrevistas, básicamente de la educación presencial formal, pagada, o no pagada, pero formal, con la educación virtual gratuita ofertada por los MUCS, estos cursos que son masivos y abiertos en línea, donde las tasas de deserción están por encima del 90 %. Ahí hay un detalle. Normalmente son gratuitas, la mayor parte de gente que entra lo hace solo para degustar, curiosear. A veces no te deja curiosear si no te has inscrito y te escribes, miras un poco, pruebas unas dos o tres clases...Y como no te interesa y no tiene costo, abandonas e incrementas las estadísticas de deserción.

Entonces, hay que mirar la estadística con cierto detenimiento, pero en líneas generales sí: hay un poco más de deserción, y te lo cuento porque nosotros, que tenemos educación virtual desde hace ya algún tiempo, también observábamos que había poco más de deserción

que la presencial, pero antes de la pandemia hicimos algunos ajustes pedagógicos y comenzó a equipararse la deserción de la educación presencial con la virtual. Depende mucho de la metodología con la cual se enseña.

Entonces, ¿qué grado de importancia podríamos darle a este riesgo, en caso de que inhiba a un estudiante de llevar un programa online? ¿Es importante? ¿Probablemente sea un alto grado de importancia, de riesgo? ¿O bajo? Lo digo porque siempre tenemos que compararlo con las preguntas anteriores. Hay que tratar de ver cuál es más fuerte que otro, ¿no? En este caso, ¿el riesgo cómo lo vemos?

Creo que, después del prejuicio de pensar que una maestría o un estudio online tiende a ser un estudio de segunda categoría, el siguiente prejuicio podría ser si yo estoy dispuesto a llevar una maestría virtual con lo que eso significa.

Claro, eso es... Ese es el riesgo que buscamos nosotros, ¿no? Si estoy dispuesto a asumir esa decisión y si este costo que tengo en mi mente, de asumir esta decisión o este riesgo en el que pienso, lo vale, o si va a lograr que diga que mejor no lo intento. Entonces, sí es importante...

Sí es importante, pero creo que un chico que va a estudiar una maestría, una persona que en el peor de los casos tiene 25 años en adelante... Muy probable que él tiene ya una idea muy clara de su estilo y sus capacidades como estudiante y de lo que quiere, así que no creo que lo dude. Creo que él va a decidir muy rápido lo de “la hago o no la hago”, y en ese caso creo que, si sabe que no la hace, ni siquiera es una opción.

Ok, entendí, claro. O sea, él lo va a ponderar bastante rápido, y la decisión no va a influir tanto sobre lo que piensa o no porque tiene otras opciones en su mente, ¿no?

Si yo sé que soy un tipo que no se puede concentrar solo, no es mi opción.

Claro, por ahí iba la pregunta...

Te cuento un detalle más que no me has preguntado. Una de las cosas que la virtualidad no termina de resolver del todo en una educación virtual a nivel de posgrado es la interacción entre los compañeros. Cuando uno estudia un posgrado, una de las cosas que uno busca en

un posgrado también es el relacionamiento; no la vida social, sino el relacionamiento, y a veces el relacionamiento virtual no es tan potente. No es que no se pueda hacer y, de hecho, se hace, pero podría ser no tan potente como el presencial. Porque, por ejemplo, estamos en el mismo salón, probablemente dentro del salón estamos interactuando poco entre nosotros, más con el profesor... Eso también se puede hacer de manera virtual. Pero después de la clase viene el “Cafecito”, y ese espacio es el que no logra la virtualidad cubrir adecuadamente. Ahora, ¿qué tanto peso tiene para unos y para otros? Depende mucho de qué estás buscando, ¿no?

Correcto. De hecho, es un punto muy importante el que menciones. Me ha hecho recordar las conferencias, por ejemplo. En mi trabajo yo hago muchas exposiciones, pero, a veces, la gente o las personas que van a vernos, obviamente van por el tema de lo que trata, por los insights que puedas aprender ahí, pero además van por el coffee time, porque en esos 10 minutos el expositor baja a interactuar con todos, y de la nada puedes sacar un acuerdo comercial con alguien que no conocías, o un relacionamiento con alguien que ni siquiera sabías que existía en tu misma industria. Eso, llevado al mundo estudiantil, justamente tiene que ver con lo que menciones. Me pareció muy interesante ese razonamiento. La verdad que no lo habíamos visto dentro de ese punto.

Ese espacio todavía no lo logra cubrir. Obviamente la tecnología ha mejorado muchísimo y van a seguir mejorando mucho. Las herramientas de videoconferencia están en otro nivel si las comparas con hace 5 o 10 años, pero todavía hay ahí algo que la presencialidad va a estar un paso adelante por mucho tiempo, que es ese contacto cercano que difícilmente se puede reemplazar a través de tecnología.

Perfecto. Ya faltan dos preguntas, nos estamos estirando un poco y no quiero quitarte mucho tiempo más... En temas de valor-precio, ¿consideras que llevar un estudio de posgrado en modalidad online compensa la inversión que el alumno hace? Yo sé que es subjetivo, pero...

Depende de dónde estudies, de cuánto te cobren y de tu visión particular. Cada uno tiene que hacer esa ecuación. Tú tienes que resolver tu propia ecuación porque para ti un precio puede ser muy barato, y para otro, muy caro. Creo que, finalmente, si tomas la decisión es

porque lo has ponderado bien y te satisface, y la ecuación te da positivo. Si no te da positivo, va a ser difícil que lo hagas. Es difícil responder a tu pregunta, digamos, siendo específico, con una pregunta tan abierta.

Entonces, podemos enfocarla al revés: ¿en qué casos crees o consideras que el valor o el precio de una maestría puede inhibir a un estudiante de llevarla?

Te la respondo de otra manera. No sé si responda finalmente tu pregunta, pero te la respondo de otra manera. La educación virtual es más barata que la presencial, pero no tiene por qué serlo. En una presencial obviamente la institución se está ahorrando infraestructura, ¿sí?, pero la educación no es infraestructura; ese es un componente más. El alumno no se va a llevar el aula a su casa. Estoy siendo ácido y caricaturizando el tema. Si el alumno logra resolver o logra adquirir la competencia en un entorno virtual, la competencia ya está instalada en su cabeza.

Si el aula, el laboratorio, el jardín de la institución ayudaron a instalar esa capacidad en mí, es muy relativo. ¿Por qué tendría que costar más la presencial que la virtual? ¿Porque tenemos que mantener un jardín? ¿Porque tenemos que pagar vigilancia?

A raíz de la pandemia, ha habido mucha discusión de por qué cobran a las familias lo mismo de manera virtual de lo que les estaban cobrando de manera presencial. Las instituciones educativas, en este caso particular de pandemia, lo único que se han ahorrado es un poco de luz, de agua, de mantenimiento y de seguridad. Eso, en cualquier institución educativa, no es más que un 5 o 7 %, salvo que crean que todas las instituciones educativas trabajaban para Sedapal o para Luz del Sur... No creo que crean que todo el costo de la educación se va en agua y luz...O tener una infraestructura muy grande y muchos campus...Yo debo valorar la educación en función de lo que yo adquiero.

En función de la educación...

Sí, del servicio de educación. Obviamente también está la cafetería bonita y la biblioteca, pero a la biblioteca puedo acceder remotamente. A la cafetería, si estoy físicamente, la uso, pero si no estoy ahí, qué cafetería voy a usar. Creo que se hace una comparación muy

simplista de si estás usando el aula o no, en vez de si estoy aprendiendo o no. Si estoy aprendiendo bien o igual, ¿por qué debe costar diferente?

Finalmente, el valor que me entrega es eso, ¿no? ¿Qué es lo que le da valor a mi estudio? El aprendizaje y, obviamente, el prestigio de la institución, porque voy a poder ponerlo en mi currículum con toda tranquilidad, porque me va a sumar. No creo que, cuando postulé a un trabajo, me pregunten cuántos pabellones tenía mi institución; va a ser en función en cuánto sabe mi institución y cuánto se yo, y qué aprendí.

Es un tema complejo, pero finalmente estamos hablando de jóvenes de posgrado que, me imagino, cuando hacen su decisión ponderan todo esto y hace cada uno su evaluación, porque la ecuación es distinta para cada persona.

Por supuesto... Si en ese caso negativa, que sería rarísimo que salga negativa la ecuación personal, pero si sale, obviamente es un caso inhibitor porque no está viendo el valor que va a llevar, o de repente no está en la capacidad de hacerlo. Pero sigue siendo un inhibitor entonces, este caso exclusivo de la ecuación negativa.

Ya para finalizar, el tema del hábito en cada persona. Por ejemplo, ¿consideras que influye el llevar un estudio de posgrado online estando habituado a esta modalidad. ¿En qué casos podría inhibir el no estar adecuado? Si en tu colegio o en tu etapa de universidad llevaste un curso online, ¿ayuda a las personas el haber llevado la modalidad?

Si tu experiencia previa fue buena, es muy probable que eso ayude; y si fue mala, es probable que eso no ayude tanto. Claro, hay gente que puede razonarlo un poquito mejor y decir “Bueno, fue mala en estas circunstancias y en esta institución, pero no tiene que ser lo mismo en otra”, aunque no es tan sencillo que la gente no relacione una experiencia en ese sentido.

Yo creo que, más que la experiencia previa a llevar una maestría virtual es difícil que ya tengas una experiencia previa al menos en este momento. Si yo estudié el pregrado cuando tú estudiaste el pregrado, no había educación virtual en pregrado; sí lo había en pregrado, pero no en posgrado. Cuando estudiabas un posgrado no tenías una experiencia previa, no propia porque la puedes preguntar y referenciar... Pero, en fin, si tienes una experiencia

propia va a ayudar; pero más que la experiencia, yo diría que depende de los hábitos que tienes tú.

Si tú como persona, y nadie mejor que tú para saber cómo eres como estudiante, tienes que reconocer si esta modalidad 100 % online se ajusta a tu estilo de aprendizaje de estudio. Si realmente está alineado o, siendo conscientes, me voy a esforzar para alinearme, pues es muy probable que lo lleves de la mejor manera. Si mi estilo de estudio no va, pues será muy tormentoso.

Te cuento una experiencia en ISIL. Nosotros tenemos 28 carreras de todo tipo, carreras tecnológicas, carreras de negocios, carreras de comunicaciones... Y haciendo seguimiento a temas virtuales de tiempo antes de la pandemia, hay, en términos estadísticos, carreras que son más fáciles de virtualizar que otras. Mirando el lado del alumno, no tanto el lado de la temática... Yo soy un creyente de que todo se puede virtualizar. Yo creo que hasta enseñar a nadar se puede virtualmente, por lo menos la teoría. Pero sí nos hemos dado cuenta de que hay profesiones en donde el alumno acepta con mayor apertura la virtualidad, y hay profesiones que no.

Por ejemplo, en todas las profesiones de tecnología, los chicos ven la virtualidad como algo más natural y la toman con mayor apertura. Porque, probablemente, en términos estadísticos son personas más acostumbradas a estar inmersos en una computadora, al autoestudio, a bajar manuales, a bajar tutoriales... Están más habituados de alguna manera. No es que tengan una experiencia previa, porque probablemente no estudiaron nada virtual, pero están más habituados a ese entorno.

En cambio, en el otro extremo, las carreras de corte más comunicativo, más cara a cara como podría ser Comunicaciones, Periodismo, son carreras que les cuesta un poco más. No es que no lo puedan llevar virtual, sino que en términos estadísticos suelen ser más reticentes a la educación virtual porque ellos necesitan más el contacto directo del cara a cara, el lenguaje corporal... Así que va a depender un poco de tu perfil. Si eres más del perfil de comunicaciones, es probable que te cueste un poco más que si eres del perfil informático. Si eres consciente de eso, podrás tomar una decisión con más elementos de juicio, ¿no?

Sí, por ejemplo, ese también era un punto que nosotros tratamos de encontrar hablando con ustedes que tienen experiencia en el rubro. También quisimos bosquejar y entender también todas las experiencias que hay porque estamos sesgados, porque estamos en este momento llevando una modalidad online que, para nosotros, en este momento, es genial, pero es una percepción propia como grupo por lo que estamos terminando una maestría, pero eso no quiere decir que para todos sea igual. Por eso también queremos mucho valorar estas teorías con ustedes.

Anexo 22. Transcripción de la entrevista a Hugo Ñopo

¿Cuáles crees que son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual y cuáles son las razones por las que se inhibe?

Un tiempo atrás te hubiera dado un conjunto de respuestas ... que hoy con la pandemia ... (tose) ... han cambiado o vienen cambiando, la verdad es que vivimos en un momento de transición, hay muchas cosas que están cambiando... entonces ... una de ellas es esto... esto que me planteas... el margen de decisión entre ... primero hacer una maestría o no... y segundo una vez que se decidió hacer la maestría ... si hacerla presencial o hacerla online...

Seguramente, lo que esta pandemia está trayendo es una familiaridad mucho más marcada... intensa... con los medios electrónicos, ¿no? Y entonces eso permitiría que en el futuro las personas piensen más en llevar las maestrías online ... es solo una hipótesis habría eventualmente mirarlo ... medirlo ... por el momento lo que tenemos es eso. Eso sería principalmente ... todo esto está dentro de la experiencia e información que dispones.

¿Estas razones tendrán que ver con las expectativas de desempeño laboral para el futuro?

¿Por qué? ¿En qué grado estas inhiben llevar un EPO?

Si, pero me parece importante distinguir que muchas veces las personas deciden hacer la maestría buscando la “credencial” ... ¿no? ... una manera credencialista al tomar la decisión...Mientras que algunas otras deciden por esto que tu estas planteando...por el desarrollo de habilidades ... son dos cosas que van de la mano y ... ambas son igualmente importantes ...

La credencial ... tener el sello ... digamos...maestría en ESAN... eso es algo que por si vas a poner en tu link... va a ser tres líneas en tu link... Maestría ESAN 2021 ... punto, eso ya es un sello de calidad ...una credencial que importa mucho ... ¿no?

Y eso es independiente que sí o no hayas desarrollado las habilidades ... el desarrollo de las habilidades va por otro lado... entonces yo creo que ambos son igualmente importantes ...Desarrollo de habilidades y obtención de las credenciales.

¿Influye la facilidad o dificultad de la plataforma? ¿Por qué? ¿En qué casos la facilidad o dificultad de la plataforma puede inhibir? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Si ... si influye ... es por eso que te daba las razones de la primera respuesta... lo que te decía, dada esa barrera tecnológica o de percepción frente a la tecnología ... en una medida importante ha caído, entonces esa barrera ahora es mucho menor...Casi todo o muchos ... un porcentaje importante de la gente, somos mucho más familiarizados con las herramientas digitales y eso facilita el camino para una eventual decisión.

¿Y un caso que inhiba llevarlo? Por tu experiencia

Podría pensar en esos estudiantes que desean ese contacto cercano con el docente... ese contacto cercano con el profesor donde ya el profesor les va a transmitir no solo conocimiento ... no solo información , que es lo que puede fluir por las plataformas digitales ... sino que esperan de alguna manera captar del profesor algo “formativo”, algo que no necesariamente se transmite en las redes ... algo en donde el vínculo personal puede ser importante... quizás la cosa sea diferente.

¿Crees que la presión social hace que los potenciales estudiantes se motiven o se inhiban de estudiar un EPO? ¿Por qué?

Si ...esto que mencionas de la presión social puede estar vinculado a mi primer punto... el sello, el “Quality Seal” de tener una maestría, puede ser presión como tu planteas ... puede ser esa búsqueda de la credencial ...también se puede argumentar que hay un poco de presión social, pero parte de la presión es la competencia ...Los profesionales modernos tienen que diferenciarse de alguna forma y su forma de diferenciarse pasa por una “colección de sellos de calidad”... uno de ellos es la maestría, otro es la experiencia, haber trabajado A... B ... C... lugares importantes ... los voluntariados también importan cada vez más. Hay toda una batería de sellos de calidad que uno va coleccionando en el camino.

Lugares importantes... ¿todas las instituciones te dan esas credenciales?

No... hay toda una heterogeneidad de esto ...no... no toda experiencia va a ser igual de valiosa.

¿Tú crees que esta heterogeneidad que mencionas genere esta presión social?

Si ... si tienen mucho que ver, porque la calidad del sello que puedas tener depende de la percepción... de esa solidez que la institución tenga en la sociedad...

Ahora bien, dicho esto y también en este ámbito digital donde ya no hay barreras geográficas... ya no hay fronteras que importen ... hay que tomar en consideración, entonces para quien está pensando acerca de tomar una maestría online ... no hay límites de en donde hacer la maestría ... por ejemplo yo estoy en pensando en llevar una maestría ... y podría estar pensando en hacerla en ESAN ... pero si es digital ... nada me previene el hacerla en

el MIT ...o Harvard o si es que tengo la barrera del lenguaje puedo pensar hacerla en el Instituto de Prensa en España o en algún otro lugar ... la Universidad de los Andes en Bogotá...no?

Entonces ahora también que significa para el mercado de estas instituciones que ofrecen estas maestrías digitales ... esto significa una competencia mucho más amplia... mucho más grande.

La otra cara de esta misma moneda es que, así como ellos están compitiendo con todas las universidades de las grandes ligas, ligas menores ... todo juntos ... también el mercado potencial de estas instituciones se expandió ...se expandió automáticamente...Ya no es cierto que esa ... un ESAN digamos... pongamos nuevamente el ejemplo de ESAN ... no es cierto que ESAN va a pensar en reclutar a solo estudiantes del Perú no ... va a pensar en reclutar estudiantes de todos lados ... entonces también su mercado se amplió.

Entiendo que las oportunidades para ir a allá se abrieron, pero también las amenazas de los de allá que pueden venir hacia acá.

Así es.

¿Es Lima una ciudad con adecuadas condiciones técnicas (acceso a internet) e instituciones educativas para poder realizar un EPO?

No ... no ... claramente no... te cuento ... justo hoy salió este dato de SUNEDU ... que ya termino esta primera etapa de licenciamiento de las universidades y mira de casi 150 universidades ... casi 100 han sido licenciadas ... mientras que el resto unas 50 no.

O sea, un tercio del universo de instituciones superiores de educación aquí en el Perú no paso esa primera valla de calidad ... que como sabemos todos es una valla muy baja ... muy de condiciones básicas de calidad. Entonces la respuesta corta a tu pregunta... es que queda claro que no todas tienen esos estándares ..

Y aquí te pongo un ejemplo: un tercio de las universidades no paso el licenciamiento de la SUNEDU, pero yo me imagino que tú estás pensando en las universidades TOP... las TOP diez ... las TOP quince y preguntarte si esa top 10 ... top 15 del país o de Lima ... como está siendo tu estudio ... si todas ellas tuvieran las condiciones tecnológicas ... la “autopista” para funcionar y mi respuesta sería ... yo creería que sí y en caso no las tuvieran queda claro que para todas esas instituciones esa va a ser una inversión prioritaria en el cortísimo plazo si es que no lo han hecho ya!

Ya llevamos 3 semestres, este es el tercer semestre en que las clases se están dando online... entonces más vale que estas instituciones hayan hecho su inversión .. a las corridas, pero hayan hecho su inversión para fortalecer esas plataformas tecnológicas.

Eso es en la parte tecnológicas y en la parte de recursos humanos, es decir los profesores, ¿cómo la ves?

Lo mismo... Lo mismo y aquí vuelve a aplicar este fenómeno de la globalización al que me refería previamente ... porque ... ahora ... así como anteriormente hace 10 minutos hicimos el argumento de que ahora las universidades compiten en mercado que ya no es local, sino que es global. ya? ... esto tiene sus buenas y sus malas noticias ... esto era referido al mercado de estudiantes, pero exactamente lo mismo aplica al mercado de plana docente ... ahora la universidad va a poder contratar docentes en Buenos Aires, Bogotá, Santiago ... donde sea

.... lo mismo ... los buenos profesores de ESAN van a recibir propuestas de universidades como las ... de Los Andes ... Instituto de Empresas... del MIT... etc. También el mercado se globaliza en ese margen.

¿Qué tanto placer crees que siente un potencial estudiante de llevar un EPO? ¿En qué caso, el no tener este placer podría inhibir de llevar un EPO? ¿En qué grado de importancia inhibe?

Si... si ... yo soy un convencido... de esto que trajo Benito Espinoza... hace 4 o 5 siglos ... el motivador, el detonante, el punto de partida del aprendizaje es el placer ... es la experiencia “eureka”... es generar esos momentos “eureka” y está probado que han medido que en esos momentos “eureka” ... en esas epifanías ... los seres humanos secretamos diversas endorfinas y somos más felices ... la búsqueda del conocimiento tiene mucho de placentero.

¿Cuál es el riesgo (por los resultados de la decisión) de estudiar un EPO que podría inhibir a un potencial estudiante de llevarlo? ¿Por qué? ¿En qué grado de importancia inhibe?

Si ... definitivamente que si... hay que pensar esto como una inversión... el ser humano es un personaje que para haciendo inversiones ... ¿Qué significa hacer una inversión?... depositar algo hoy, esperando que esto rinda frutos en el futuro ... entonces en la toma de decisión de acumulación de capital humano uno deposita tiempo y dinero hoy esperando que en el futuro algo de eso le sea redituado no?

Y hay que pensar en las “Competing Options” ... ¿cuáles son las “competing options”? ... las opciones en competencia del decidir hacer una maestría... bueno tendrían que hacer poner

tu tiempo en hacer otras cosas o por tu dinero en hacer otras cosas y este es un momento en que las tasas de interés ... globales ... están cambiando ... están cambiando como locas ... están cayendo muchísimo las tasas de interés , entonces tú tienes un dinero hoy y lo quisieras invertir en un negocio digamos ... es altamente riesgoso ... hoy no podrías un Mac Donald por ejemplo ... tienes un montón de incertidumbre , no sabes muy bien cómo van a suceder las cosas ... probablemente tu preferirías usar ese dinero para invertirlo en ti... en tu capital humano, donde sabes que siempre estará contigo ... entonces algo de eso está sucediendo...

Las inversiones en capital humano siempre han sido las más rentables, pero hoy se están haciendo mucho más rentables en este futuro y especialmente de cara a este futuro en que cada vez más vamos a vivir en esta economía del conocimiento.

¿Qué es una economía del conocimiento?

Esto ya venía desde hace unos 30 o 40 años ... Peter Drucker y otros... que decían que la etapa en que las economías manufacturaban y producían bienes y los comercializaban y así hacían toda su cadena de negocio ... ya eso viene cambiando ... cada vez más importa el conocimiento ... es importante el conocimiento que se tenga para ese proceso productivo porque es allí donde se consiguen los márgenes de mejora ... márgenes de optimización

La optimización de los procesos y en las búsquedas de los mercados, entonces es el factor conocimiento el que resulta preponderante ... que resulta más importante en las economías en general. Eso que ya venía desde hace 40 o 50 años ... hoy sigue siendo importante... es aún más importante y se está acelerando.

Es lo único que no se puede cerrar el conocimiento

Claro ... es infinito, siempre que tu llegues a un conocimiento vas a llegar a él, pero siempre generando nuevas preguntas, entonces las fronteras siempre se expanden... cualquier conocimiento que tu llegues deja nuevas preguntas.

¿Crees que estudiar un EPO compensa económicamente la inversión para llevarlo? ¿Por qué? ¿En qué casos esto inhibe? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Si tienen mucho que ver ... ahora la recompensa futura de llevar una maestría online hoy... tienen sus elementos monetarios, pero tienen sus elementos no monetarios ... A través de una maestría y al tener las credenciales y las habilidades que te hacen mejor tú vas a tener mejores empleos entonces vas a tener un factor monetario ahí pero después vas a tener esa “insignia” digamos ese “quality seal” que me refería anteriormente... El poner esas tres líneas en tu hoja de LinkedIn que te dan un valor que no es monetario pero que es muy importante...

¿Tú sabes que importante es tener esas tres líneas en tu CV de LinkedIn? y que este ahí para toda la comunidad ...

Ambas, lo monetario y lo no monetario importan.

Me queda claro y que va por lo social, el mostrar con orgullo tu estudio

Claro...

¿Influye el estar habituado a llevar un EPO a llevar otro? ¿Por qué? ¿En qué casos esto inhibe? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Aquí aplica mi respuesta de 15 minutos atrás ... si tú me preguntabas esto el 14 de enero del 2020 ... te hubiera respondido una cosa, pero ahora estamos 14 de enero 2021 y mi respuesta es claramente otra... es que nos cayó un meteorito. nos vino un coronavirus que ha cambiado

muchas cosas y mal que bien estamos acostumbrados a esta nueva normalidad y ya esos limitantes cayeron.

De alguna forma ha disparado este hábito

Y a ese súmale lo siguiente Carlos, estamos en un proceso de transición...estamos en un proceso en el cual estamos cambiando hábitos.

¿El tema de la edad influye o no influye en la inhibición de llevar estos cursos posgrado online?

¿Ya... mmm ... siempre influyen, porque tú tomas una maestría en algún momento y tú esperas que en el resto de tu vida profesional pues reditué ... no? ...

entonces si la tomas más tarde en tu vida profesional entonces te queda menos espacio en tu carrera activa para redituar ... esa es la respuesta estándar que te he dado...

Ahora a esto hay que sumarle un elemento adicional ... es que los peruanos ...en general ... los seres humanos estamos aumentando muchísimo nuestra esperanza de vida ...

En los últimos 50 años hemos ganado 15 años de esperanza de vida ... vivimos mucho más ... si ... eso es un notable progreso de la ciencia... vivimos mucho más, entonces es comprensible que este tiempo que vivimos adicionalmente lo invertimos en parte para estudiar más para aprender más ... para adquirir más conocimientos. Entonces tiene sentido en esta perspectiva, el meterse a estudiar más cursos...

Además, en la siguiente línea... esta ganancia de años de vida ...se ha dado recién ... entonces muchas personas de nuestra edad digamos... terminaron la licenciatura ... los estudios universitarios y salieron al mercado de trabajo... no hicieron una maestría ... entonces

trabajaron 10... 15 años... y ahora se sienten suficientemente jóvenes y fuertes... y motivados para hacerlo ... y punto dos ... su esperanza de vida se alargado entonces todavía hay mucha ... mucha ventana por correr por delante para reeditar esto ...

¡Entonces pum!... tiene sentido... y esta puede ser probable que sea una de las nuevas tendencias donde existen estos “Mid Carrier” ...Masters como por de facto viene sucediendo contigo... tú has entrado en el master en la mitad de tu carrera ... no al inicio de tu carrera... como hace la mayoría de los estudiantes ... eres un Mid Carrier...

Estos son programas que Harvard está ofreciendo y algunas otras universidades de USA... Mid Carrier Programs... que sirven por un lado para actualizaciones ... actualizas tus conocimientos como tal pero también para darle a las personas la posibilidad de reinventarse ... este es un momento de reinención también.

Pensemos en un profesional de 50 años, como me decías antes, de repente este profesional de 50 salió de la universidad a los 25 ... comenzó a trabajar y ha trabajado entre los 25 y 50 ... y hoy dice ...” yo a los 50 todavía soy joven ... estoy lleno de energía ... estoy lleno de motivación... tengo mucho camino por delante ... quisiera una reinención...Pero no en el mismo rubro en el que andaba ... quiero apostar por mi sueño de X ... X cosas y hacer un cambio de rumbo radical (gesto de giro de 180 grados con la mano)...El cambio de rumbo radical puede servir para una maestría...si ese es el punto de partida.

¿Y el tema de género, influye o no en la inhibición?

Claro que influye el tema de género... porque estos cursos te permiten menores tiempos de desplazamiento... mayor posibilidad de hacer el curso desde tu casa ... compaginar mejor tu

trabajo con tu familia y ahora sería con tu trabajo, con tu estudio y con tu familia ... compaginar mejor las 3 cosas. Las plataformas digitales facilitan enormemente estas tareas.

¿Hay diferencias para animarme si soy hombre o si soy mujer?

Claro ... porque para las mujeres esta carga ...esta carga de trabajo y las responsabilidades son mayores...

¿Tienen más carga?

Me estoy poniendo descriptivo solamente ... no me hago la pregunta si es correcto o no ... solo describo que tienen más carga.

¿Qué cargas adicionales tienen a diferencia del hombre?

Hacer las cuentas de la casa... organizar la casa ... mantener la casa limpia ... mantener comida caliente en los momentos adecuados en la casa... todo eso si las mujeres no están directamente a cargo de ellas están a cargo de una persona que lo haga y tienen que supervisarlas ... entonces hay toda una carga adicional para las mujeres

Anexo 23. Transcripción de la entrevista a Inés Evaristo

La primera pregunta, que va justo con nuestro tema de tesis, que busca encontrar los factores que inhiben a las personas de llevar una educación virtual, sería: ¿cuáles crees que son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual? ¿Y cuáles son las razones por las que se inhiben? Danos tu primera apreciación.

¿Quieres conocer de los dos lados? ¿Por qué se motivan y por qué se inhiben?

Sí.

Estamos hablando de Perú, ¿no?

Sí.

Hay un contexto diferente. Si estamos hablando específicamente de Perú, creo que a nivel de los que se animen están más ligados la facilidad, la accesibilidad, disminuir las distancias principalmente geográficas de transporte, distancia y equilibrio. Un programa a distancia te permite, si estamos hablando de posgrado, tratar de equilibrar tu vida laboral, tu vida familiar, y aparentemente pareciera que lo puedes hacer todo porque tú eliges el momento, ¿no es cierto? Eliges hacerlo de madrugada, por ejemplo.

Obviamente está ligado a la motivación de querer estudiar algo, pero eso lo tienes tanto en presencial como en virtual. En Perú está todavía más porque se piensa que va a facilitar continuar con tu vida, aunque la verdad no tanto [risas]. Se piensa que es más sencillo, más fácil, más flexible. No obstante, si tuviesen que elegir, hablándote antes de la pandemia porque la percepción ha cambiado un poco, todavía hay gente que le gustaría llevar un posgrado presencial, pero optan por esto, hablando de la mayoría.

Lo que podría inhibir esta decisión, no obstante, está en el mismo perfil. Yo creo que, primero, hay un tema todavía de prejuicios. Está un desconocimiento de la educación virtual, malas prácticas que seguramente, cuando han estado preguntando a otros pares o instituciones, ya sea una mala práctica en el sentido de que no tienen un proceso realmente de educación a distancia, o los profesores no han sido capacitados del todo, cuando uno busca un posgrado, además del prestigio (que en pregrado está más ligado), está más el compensar

el costo con la calidad. Yo quiero aprender, mientras que de repente estudio un pregrado porque me lo paga el papá.

Un adulto, a nivel de madurez, hace mayor exploración. Y lo que inhibe, creo yo, es que recibe información negativa, pero ligada muchas veces al tipo de experiencia puntual que ha tenido un tercero. La información está amarrada a instituciones peruanas donde todavía no hay un crecimiento a distancia formal, que recién por las modificaciones de las leyes el Estado está abriéndose, ¿no? Pero antes, desde el mismo Estado estaba la concepción de que, si tienes un doctorado virtual, no vale igual que uno presencial. Ni siquiera puedes ser un doctor si has llevado un doctorado virtual, por ejemplo.

Entonces, esos prejuicios que vienen desde qué es lo que respalda el Estado peruano, si me lo van a convalidar o no. Porque, si bien recién ahorita están modificando algunas cosas, todavía hay ese temor. La modificación está porque vino la pandemia y ya no le quedaba otra al Ministerio. Eso a nivel más macro; pero más llevado a mi decisión, lo que me puede inhibir si supero la primera etapa es el poder identificar si es que realmente yo puedo enganchar con esa metodología. Cuando se informan de los programas, a veces las áreas comerciales, por tratar de no asustar, no dan tanta información de las horas de educación, de la habilidad digital que debes tener como base, los equipos, y sobre todo la autorregulación que debes tener en mente. Para que tengas éxito, tienes que ser una persona que se autorregule, porque si no, no lo vas a lograr. Entonces, cuando realmente encuentras un modelo a distancia que te dice todo, o cuando es tu primer día después de que te matriculaste y comenzó la inducción, te desanimas, es porque verdaderamente sientes que no es la forma en la que estás acostumbrado a aprender, donde quien te regula es un docente. Aquí seguramente tendrás un tutor, pero tendrás el material a tu disponibilidad.

Entonces sí creo que, a veces, un factor importante para inhibir está en esa sensación de qué tanto soy una persona que se va a poder autorregular, automotivar. Esas son decisiones dentro de los modelos a distancia: “Quiero un programa que sea sincrónico, que el profesor me esté hablando todos los martes de 6 a 9” vs. un programa en el que me van a dar mayor libertad, pero realmente no sé si me voy a poder gestionar.

Eso inhibe. No sé si te estoy desviando mucho del tema, pero, cuando no me informaron muy bien, me matriculé, pero cuando yo empiezo realmente esto, la deserción de la educación a distancia en las primeras semanas, hasta la semana 3 o 4 en que estoy explorando, generalmente se da porque dicen “No, no la hago. No puedo hacerlo. No es el modelo que yo esperaba”. Principalmente eso, me parece.

Hay un porcentaje de deserción alto después de la segunda o tercera semana de iniciado el programa virtual, ¿no?

Sí, la verdad que sí. Hay estudios que demuestran eso. Por eso el énfasis del no acompañamiento del tutor o docente que pongan las 4 primeras semanas. Estoy perdido por más que me dieron la inducción. “No sé cómo hacer, mi internet no sirve para esto, estoy en semana 4 y no he avanzado nada, mi tutor no me responde, me conecto de madrugada y estoy solo” ... Es ahí cuando tú dices si el producto sigue o no. Una vez que pasa esto, ya me acoplé a la modalidad, pero sí es un factor bien fuerte.

Perfecto. Vamos entrando un poco a estos detalles porque nosotros también identificamos algunos. ¿Tú crees que una de las razones por las que inhiben también tenga que ver con la expectativa de desempeño laboral para el futuro? ¿Por qué y en qué grados inhibe llevar un programa virtual?

Definitivamente, si uno explora un poco más qué es lo que ganaría llevando un posgrado a distancia, además de toda esta suma de la coyuntura por COVID o por trabajo remoto, te das cuenta de que esa es la forma de trabajo del futuro, ¿no? De trabajo, de interacción personal, social o familiar. Pero creo que todavía las personas no lo tienen muy claro, no son muy conscientes. Las personas piensan que basta manejar una videollamada o un WhatsApp, tener una red social para esto, pero no en los demás componentes de la habilidad digital que realmente desarrolla un modelo a distancia. O sea, saber gestionar tu información, comunicarte digitalmente, plantear prácticas éticas y un sentido crítico del uso de la tecnología y, además, el manejo de tecnologías que de repente están en la punta del iceberg.

Vas a utilizar más herramientas, sí, pero en general, creo que todavía no se ha trabajado con fuerza en las ventas, en la información que llega al usuario de los beneficios de la educación virtual. No están solamente en el tema de accesibilidad y el tiempo más flexible, sino sobre

todo en estas competencias blandas que te va a desarrollar: habilidad digital, planificación. Si tú sobrevives a una maestría o a un programa que pase, pucha, hasta un diplomado de ocho meses, y lo haces, realmente has puesto en práctica habilidades que son necesarias para el trabajo futuro. Sirve en el presente, pero sobre todo en el futuro.

Justo lo que va de la mano con el tema de plataformas... ¿Influye la facilidad o la dificultad de las plataformas? ¿Cómo los ve ahí? ¿Mientras la persona perciba más facilidad, se va a inhibir? ¿O cómo es el tema de la plataforma? ¿Qué tan influyente es? ¿En qué casos de dificultad la plataforma puede inhibir a que la persona lleve el programa online? ¿En qué importancia sucede eso? De repente esta persona ve que se puede adecuar rápidamente al uso de la plataforma, o de repente dice que no, que es muy nuevo en el mundo digital y se aleja. ¿Influye bastante el tema de la plataforma que se le imponga al estudiante?

Cuando te refieres a las plataformas, ¿te refieres a la tecnología en sí misma? ¿a las aulas virtuales y herramientas?

Sí.

Sí, definitivamente, pero no creo que sea lo más importante. En la habilidad digital, un componente es el manejo de tecnologías. De hecho, el modelo virtual te lo va a brindar - bueno, depende de tu situación-, todo se rige de lo que sucede, pero antes del COVID tú ibas a tener mayor facilidad de utilizar o conocer tecnologías o plataformas, como tú mencionas, que si ibas a un modelo a distancia. Te digo que no es lo más importante porque, al final, creo que puedes aprender a usar la herramienta cuando lo necesites.

Si te cambias de trabajo y te dicen que todos los cursos de talento humano cambiarán, tú te adecúas. Te suma un peldaño más cuando ya tienes experiencia, pero creo que lo más crítico es lo que te da al estar en un entorno digital de forma permanente, ¿no? Por ejemplo, el reconocer o saber que puede hacer trabajos colaborativos que realmente sean colaborativos, que no sean un cortar y pegar, que sean utilizando tu criterio para elegir cuál es la tecnología más adecuada para el objetivo que tienes y las condiciones de los compañeros, o en el caso de los docentes, de los alumnos.

Sí suma. Vas a manejar más plataformas, pero creo que hay un intangible ahí de cuál es el criterio que estás desarrollando para que, realmente, esa producción y gestión de información digital que tú quieres sea la mejor. En el ambiente laboral nos ha pasado que “Bueno, mi institución tiene Teams, tiene Zoom y, bueno, tú ve”. ¿Qué es lo que está pasando? Que todos están haciendo exposiciones en donde la gente no participa, en donde no hay interacción. Se usa la tecnología, pero no se le saca el jugo. Creo que un buen programa virtual te enseña y te demuestra eso.

Otra consulta: ¿crees que la presión social hace que los potenciales estudiantes se motiven o se inhiban a estudiar un programa virtual?

Ahora te respondería que se motivan. Creo que hay una presión, en general, de que el aprendizaje está a un clic de distancia. Si tú quieres aprender algo, lo buscas. Hay tantos programas virtuales. Entonces, creo que eso funciona más como motivación. El tema de la inhibición yo lo veo cuando empiezas a explorar, pero luego empiezas a ver si es aceptado o no, qué dice Sunedu, si el costo es más barato, si el profesor está bien... Pero la presión social, ahora y sobre todo en el mundo laboral... En el mundo virtual el aprendizaje está en tus manos, ¿no? Es un factor más de activación, de pensarlo, y más si hay testimonios positivos de esto.

Si empiezas a ver el Tecnológico de Monterrey, u otras universidades que tienen las dos modalidades, pero también programas totalmente a distancia están posicionadas. Para los peruanos, lamentablemente, el gobierno no ha dado el respaldo y eso ha generado ese temor.

¿Qué tan importante es esa presión social? ¿Lo ves muy importante, en un término medio, o poco importante en la decisión del estudiante?

Creo que depende de qué rubro. Por ejemplo, si estoy en un doctorado convencida de querer estudiar en virtual, pero en mi trabajo hacen educación en un grado virtual, no está teniendo el mismo reconocimiento, me va a hacer cuestionar más la modalidad, ¿no? Pero, por otro lado, si estoy en instituciones que apoyan startups o instituciones más de tecnología, de finanzas o emprendimientos, creo que es al revés: lo presencial está siendo lo tradicional.

Por ejemplo, cuando contrato gente en el área de virtualización, una de las cosas que les pregunto es si han llevado cursos virtuales, o algo como un diplomado o maestría (más largo). Suma, ¿no? Porque las áreas virtuales que conocen esto saben que, más allá de tu cartón, el haber sobrevivido a este tipo de modalidades te desarrolla cosas. Es como preguntar si eres un gamer. Si lo eres, de repente una institución menos tradicional -o sea, ahorita todo se ha abierto, pero todo suma a la presión social-, si un chico es gamer y tiene esa cultura, para mí es un plus, porque es más tranquilo y abierto, busca información... Creo que ya pasamos nuevamente por COVID y por la apertura del Estado a que puede haber gente que te diga "Pero ¿por qué? No tiene la misma calidad".

Lamentablemente, todavía pensarán que un posgrado en PUCP en virtual es mejor que un posgrado en UTP. Inicialmente es tu primera sensación por el prestigio, pero después, cuando empiezas a investigar un poco más, te das cuenta de que no necesariamente en virtual se da eso. A veces es al revés o tienen todo el mismo estándar.

Ahora que lo veo, se ve de forma más positiva, la verdad. Si me preguntabas esto antes de la pandemia, estábamos atrasados no solo a nivel de políticas, sino también a nivel del usuario con su expectativa y percepción. Pero creo que ahora sí, de hecho, va a cambiar rápidamente para bien. Puede haber un entorno social un poco inhibitor, pero estamos hablando de gente de 25, 30, 35 o 40 años que quiere llevar esto, para mí es como que si lo llevase al revés... Es raro. Quieres un modelo tradicional, pero creo que puede estar pasando esto.

¿Es Lima una ciudad con adecuadas condiciones técnicas como acceso a internet o instituciones educativas como para ofrecer una escuela de posgrado online?

En el presente, yo creo que las instituciones educativas que están licenciadas podrían todas desarrollar programas virtuales, pero no estoy tan segura de sí todas, primero, tienen el equipo o piensan invertir en un equipo que sepa esto, porque a veces se piensa que basta con darle Zoom al profesor y que haga lo mismo que en pregrado. Mi temor ahorita es que, dado lo del COVID, se esté confundiendo esta educación remota de emergencia con educación a distancia. Porque en números pueden ser algo muy interesante si continuamos esta oferta, pero estamos perdiendo todavía la calidad por asegurarnos de que estamos llevando valor.

Todos lo pueden hacer, sí, pero tiene que ser una decisión institucional que abarque temas de que este es un modelo diferente, que requiere un tiempo de planificación, no solamente porque sea sincrónico. Si lo es, también requiere de una planificación de los recursos, preparación docente. Voltearnos a decir que solo basta con el sílabo, no, esto es una situación de emergencia, pero hay que ver qué estamos logrando realmente.

Hay que ver la planificación, el equipo y la tecnología para ello. Cuando digo “equipo” me refiero al equipo humano, a gente que sepa de educación a distancia, de aprendizaje virtual, no solamente que sepa de tecnología. Y lo otro es la tecnología, ¿no? Creo que, si bien la educación a distancia puede funcionar aún con papel y lápiz, con espacios en offline, al nivel de posgrado y por lo menos en la medida en que tienen el acceso a la conectividad, definitivamente es más enriquecedor para el proceso activo poder tener una plataforma 24/7, poder tener espacios sincrónicos, todas las herramientas.

Si la institución, como para resumir, tiene en cuenta esas tres grandes dimensiones, dar un tiempo de planeamiento de esto, tener un equipo humano que sepa hacer esto, y tener la tecnología que conecte con lo que tienen sus alumnos, sí pueden hacerlo, pero por lo menos va a tomar un ciclo.

Para cerrar el tema: ¿es posible? sí, lo pueden hacer, pero ahorita, por ejemplo, ¿llevarías un curso que ya están ofreciendo en posgrado o virtual? Tendría que averiguar un poco cómo lo están diseñando o cómo lo están haciendo para no caer nuevamente en esa sensación.

Claro, no es que ponga el Zoom y ya está la clase, sino que hay todo un tema de calidad, de que la metodología que se utiliza está bien...

[Se avisa a la invitada que solo quedan 10 minutos del Zoom y se le pasa por chat el link de Zoom para retomar en otra sala]

Esta es una pregunta más sobre el feeling que hay de los estudiantes. ¿Qué tanto placer crees que siente un potencial estudiante de llevar un estudio de posgrado online? ¿En qué caso el no tener este placer podría inhibir de llevar un estudio de posgrado online? ¿En qué grado de importancia inhibiría? No sé si se entendió la pregunta.

O sea, ¿qué es lo que podría inhibir?

O sea, ¿qué tanto placer crees que siente un potencial estudiante de llevar un estudio de posgrado online? ¿En qué caso el no tener este placer podría inhibir de llevar este estudio? ¿En qué grado de importancia inhibiría en caso de no tener este placer, de llevar ese estudio de posgrado online?

Alguien de posgrado que ya llevó un estudio virtual, ¿verdad? ¿Qué tanto se puede inhibir a seguir llevando otro o recomendarlo? No te entendí muy bien.

No, más que todo es, por ejemplo, la emoción o satisfacción que puede sentir la persona la llevar un posgrado online, ¿no?

¿Cómo por ejemplo?

A ver... Un ejemplo: en mi caso, si yo llevar un posgrado online, una maestría online con una universidad, por ejemplo, en PUCP, sentiría una emoción de llevar un master online, llevarlo en mi casa, pero otros lo pueden sentir más con pesadez, como una mochila, que voy a tener que estar sentado frente a mi computadora y no voy a disfrutar ese online. Hay algunos que sí van a disfrutarlo, y otros que van a preferir que no, estar sentados presencialmente con un profesor. Hacia ese punto iba mi pregunta.

Lo que los podría llevar a inhibir, como parte de la experiencia de estar estudiando sentado, es la sensación de soledad. Es una sensación, pero también es una realidad en la medida de tu necesidad, de qué tan extrovertido eres, del peso que le das al tema grupal, la necesidad de que tu entorno tenga a un equipo participando. Creo que cuando dicen “Eso no es para mí, necesito hablar con alguien, a mi compañero”, esa sensación de soledad se puede cubrir con un buen sistema de acompañamiento y un buen sistema de relaciones en grupo, pero generalmente no son prioridad para los que diseñan cursos a distancia.

Ese es un inhibidor fuerte: el sentirse solo sobre a quién responderle. Está la soledad de no recibir respuestas rápidas del docente, y también la de no conocer a los compañeros. No me siento muy cómodo si no sé quiénes son, hacer un trabajo grupal con alumnos que no sé por qué me tocaron... Sí es un factor fuerte el de la soledad que me va a inhibir.

También está el tema de la sensación de lentitud de respuesta administrativa, de respuesta de la universidad, porque creo que todavía es un factor crítico. Tú estás acostumbrado a que te

manden un WhatsApp, y si en cinco minutos no te contestan ya estás sudando, ¿no? Tú tienes una experiencia de respuesta con el WhatsApp, las redes sociales, los videojuegos, en donde recibes un feedback de inmediato. Es igual en la universidad con tu docente, coordinador de pagos, lo que sea. Si no nos gusta, es algo que nos inhibe y nos desespera. “Mejor voy a la institución y ahí de frente”. Creo que eso todavía está bien vinculado al tipo de población de ahora.

Hay más presión para los programas virtuales de ofrecer la misma experiencia, como la que tienes con Uber de llamar y ya poder estar ahí. En la educación eso va muy lento, ¿no? Igual que con la soledad, el no recibir un feedback inmediato para lo que estabas acostumbrado, sí es un elemento inhibitor.

Lo último está relacionado al tipo de recurso. ¿Está bien un video de 6 minutos? O sea, ¿está bien vinculado a la forma en que antes te acostumbrabas a aprender? Para ti, esas clases densas de 2 horas son calidad. Pero si te ponen videos de YouTube o recursos de otras instituciones, para eso no estoy pagando, ¿no? Esa es una lucha entre la forma en cómo aprendiste en el colegio o en un pregrado -entre más largo y más denso, mejor- y que también es un inhibitor a veces, porque hay esa comparación cuantitativa de cuántos minutos, cuántas lecturas, cuántos errores hay. Pucha, cuántas veces no encuentras errores en una clase presencial de un profesor, pero a distancia... Eso es ya para mí un tercer nivel: la cantidad y la calidad del material ligada al prejuicio o a la idea preconcebida de lo que es un estudio de posgrado, un doctorado. ¿Me vas a poner a ver videos y me vas a pedir que yo busque o explore? Se supone que el profesor ‘te provee todo’.

[Se hace una pausa para el traslado a la otra sala de Zoom]

Continuamos para cerrar un poco la entrevista. ¿Cuál es el riesgo de llevar un estudio de posgrado online que podría inhibir a un potencial estudiante a llevarlo?

Perdón, estaba apagado mi audio. ¿Qué riesgos, me dices?

Sí, [repite la pregunta]

No le echaría la culpa al online, pero creo que sí está presente en la cabeza como riesgo el que no cumplan lo que realmente están ofreciendo. Eso en general pasa en todos los

programas, o también hay un riesgo de que, si no puedo yo cumplir con los requisitos, ya sean tecnológicos o los requisitos de tiempo... Porque generalmente, los programas online tienen un pago diferente, como que se aseguran primero justo por la alta tasa de deserción a comparación de los programas presenciales. Entonces, como que te hacen pagar no sé si más de la mitad o todo el programa al comienzo.

Sí hay un riesgo que puede inhibir, de si puedo pagar todo ahora que es mi primera vez, porque no lo he llevado antes. Es difícil que todo estudiante haya llevado ahora un programa largo en virtual. Creo que es eso, el riesgo de que, como es algo nuevo, no tengo experiencia de si lo voy a poder hacer, y de si esa institución que no es a distancia, como la PUCP antes, no tiene experiencia en eso... pero son los mismos profesores.

Eso en un primer nivel. No sé si es riesgo lo que te comentaba de la percepción de diferente costo. Es porque es menor o menos calidad, más fácil, más 'pichanga', va por ahí. Todavía hay mucha duda de si es un curso en Perú y me lo van a reconocer, o si Sunedo me lo va a reconocer en caso de que sea un estudio en el extranjero. Eso pasa con presencial, pero pasa mucho más con virtual porque, en posgrado. el tema de los masters, grados, magisters... No todos los masters son como en otros países. Ese riesgo se suma mucho a esta duda.

Creo que no hay un canal claro. Económicamente son más atractivos y te permiten lo contrario, ¿no? Quiero llevar un posgrado virtual, por ejemplo, en el Tecnológico de Monterrey. Yo sé que eso me va a sumar por el plus de escuchar a expertos de otros países, pero ¿me va a valer? Depende del sector. Creo que hay sectores a los que no les interesa mucho, pero hay otros a los que sí.

Claro, valoran bastante el tema del título, que valga y que, cuando lo presenten, sea reconocido por Sunedu...

Sí, creo que sí.

¿Crees que estudiar un posgrado online compense económicamente la inversión para llevarlo? ¿Por qué?

Creo que ese es un plus. La mayoría de los programas virtuales, al disminuir algunos costos, lo económico va a ser diferente y es un plus una vez que te comprometes a llevarlo. Y si no

lo haces, igual te compensa porque “pierdes menos” que lo que invertirías al llevar un programa presencial.

También iba por el lado de que, por ejemplo, yo no gasto 1000 soles en un diplomado porque “eso lo quisiera ver ya más adelante”, de repente en una mejor posición, en un mejor puesto de trabajo, ¿no?

Yo creo que esa es la decisión de posgrado en general, más allá de la modalidad. Como te decía, uno estudia en posgrado por un mejor estatus laboral, mejores ingresos... Hay algunos que lo hacen porque les gusta estudiar simplemente, pero cuando hay una inversión económica de por medio, la mayoría de las personas quieren lograr algo con eso. Es un medio para lograr algo.

¿Sientes que está súper relacionado? ¿La persona invierte económicamente en su estudio online y de todas maneras se va a ver reflejado, ya sea en un mejor estatus laboral o de repente en su empresa en la que esté emprendiendo? Porque algunos estudian y es para aplicarlo directamente ya en un emprendimiento que se pueda tener, en un negocio familiar o personal...

Sí, generalmente las maestrías, no solo diplomaturas, ¿no? Y ya en doctorado es otro tipo de relación. Pero particularmente siento que no necesariamente se da esa relación en lo que es online. También se da en presencial, ¿no?

¿Influye -justo lo habíamos conversado un poco- estar habituado, ya haber llevado un estudio de posgrado online para llevar otro? ¿La probabilidad de querer llevarlo es mayor o menor? ¿Uno está más propenso o al revés?

Yo creo que, si ya pasaste por la experiencia, la probabilidad es mayor. Así la experiencia haya sido difícil, si ya culminaste o por lo menos tuviste tu título, eso ya te abrió a otras posibilidades, a otras formas de hacer las cosas. Ahí es donde sí ves, donde te suma el que puedes seguir trabajando, manejar tus tiempos, y además puedes ir a estudiar a otra universidad en que nunca en tu vida pensaste estudiar, con tus colegas de Londres, de Australia, de China, etc. Sí, al final, para los que acaban la experiencia es positiva, por más que no sea perfecta.

¿Crees que la edad influye o no en la inhibición de llevar una maestría online?

Creo que ya no. Nuevamente, si antes me preguntabas eso te decía que sí, antes de la pandemia. De hecho, creo que hay mucha más apertura en la medida de que sientes que la tecnología o la virtualidad son parte de tu día a día, que no son dos mundos separados. Las relaciones con tus amigos son tan válidas cuando juegan un videojuego como cuando se ven en un café. Antes de la pandemia había que para ellos eran igual de importantes estos espacios virtuales y presenciales. Ellos son los más abiertos.

Más allá de que puedan sentirse como deficiencia o eficacia, las nuevas tecnologías se manejan, aunque no sean para aprender, al menos para un espacio social. Para personas más de mi generación que están por los 38 o 40, que antes de la pandemia podían tener la duda y la presión era más de las distancias y los tiempos, ahora... Pucha, si has experimentado en remoto videollamadas, no creo que la edad sea un inhibidor ahora, la verdad.

Es una barrera que, gracias a la pandemia, también se ha logrado sacar adelante.

Sí, a la fuerza nos ha hecho experimentar el aprendizaje y el trabajo en remoto, que es un poco diferente que el trabajo en formal con todo lo que implica, y la educación a distancia es un peldaño que se ha subido en cuando a experiencia. A mí, por ejemplo, con mi discapacidad, me frustran a veces las videollamadas y no las usaba antes, pero ya las probé. Si no pasaba la pandemia, yo tenía otras estrategias para comunicarme porque había lo presencial, pero al final sé que, si llevo un programa, no me da, pero ya los probé, ya los experimenté, y apoyándome en otras tecnologías y estrategias, lo voy a poder hacer. Eso es lo que ha pasado con la mayoría de los adultos.

Con mi hijo al comienzo fue un estrés, no entendía nada, pero después ya cuántos meses hemos pasado así. Los adultos que estudiaron en remoto ya se acoplaron y ya vieron los beneficios más externos: tiempo en mi casa, tiempo con mis hijos... No sé si aún no han visto o son conscientes de los beneficios más en las competencias o campos de habilidades. Antes yo no hacía eso, pero ahora me organizo mejor. Por ejemplo, todos esos métodos ágiles están relacionados a proyectos tecnológicos y se están aplicando a cómo optimizar la gestión del tiempo, la autorregulación. Una parte es toda la gestión del tiempo, la planificación, las

estrategias. No es hacer un horario, sino regular tus metas y hacer ‘checks’. No sé si soy muy optimista, pero esa es mi percepción...

No, está perfecto. ¿Y crees que el género también influye o no en la inhibición?

No soy una conocedora o especialista en Perú en cuanto a temas de, por ejemplo, como sale en Estados Unidos que las amas de casa son más gamers o tienen mayor tiempo y disposición. Creo que, ahora, pensando en gente que quiera estudiar un posgrado (porque en pregrado es distinto) y que seguramente ya tiene familia, sí creo que las mujeres ven el plus de optimización del tiempo y la organización como algo que es mucho más importante.

Todavía está el tema de “¿Y mis hijos?”, “¿Y mi esposo?”, o hasta “Mis gatos”, ¿no?, para toda esa sensación de cuidados, creo que la educación a distancia nos ayuda más. En el caso de los hombres, todavía en esta cultura un poco machista puedes no tener la misma probabilidad porque saben que pueden tener el apoyo de su familia, de desplazarse. Pero eso ha disminuido un poco, aunque sí: en los programas semipresenciales de posgrado, son más las mujeres que ven esto como una posibilidad de poder mejorar y mantener el esquema.

Creo que está todavía dentro de un marco y una cultura un poco más machista, más como a nosotros nos han inculcado. Todavía está esa lucha: si tengo ahorita tres hijos, ¿preferiría trabajar o estudiar de forma virtual por mis otras responsabilidades? Creo que los hombres dirán [con ligereza] “Sí, puede ser, me puedo acoplar”.

¿Me dejo entender? Más por un tema social, no tanto por un tema de habilidades. Los estudios dicen que somos igual de usuarias en compras, redes y tecnologías.

Perfecto. Bien, eso sería toda la entrevista en verdad. Muchas gracias, Inés, por tu tiempo y por todos los conocimientos que nos has transferido. Luego viene una etapa de juntarlo con todos los entrevistados y expertos que nos han acompañado en las diferentes entrevistas para nutrir la tesis. Tenemos muchas expectativas de los insights que puedan salir, de verdad.

Anexo 24. Transcripción de la entrevista a Liliana Alvarado

¿Cuáles crees que son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual y cuáles son las razones por las que se inhibe?

Hay que romper muchos paradigmas, segundo, la gente cree que es light, es tanto ello que Sunedu exige que se indique es formato semi-presencial. Por otro lado, las empresas han comenzado a pedir que sean presencial. Paradigma: No voy a aprender tanto porque no voy a interactuar con mis compañeros,

También existe el paradigma del empleador: “Este chico la ha pasado papayita estudiando virtual” Esto no es cierto en verdad en virtual tienes más tiempo que dedicarle. Si tienes que ser una persona muy ordenada porque como no tienes la obligación a sentarte en clase tienes que saber que todos los días lo hare, sábados o domingos en la tarde que se yo... pero si tienes el material que leer, tienes que participar en el foro y no decir simplemente estoy de acuerdo sino fundamentar algo.

Además, otro de los temas que a los profesores les parece peligroso es el tema de la copia... en pleno foro ... lo googlee ... lo saque de internet le cambie dos tres palabras y ya es mío...

Todos estos paradigmas se van rompiendo cuando tú vas sintiendo que el profesor está ahí y que lo tienes adelante... que te puede hablar... creo que ahí hace de alguna manera la diferencia ...poco a poco... Yo he hablado con mis alumnos, a los cuales les he dictado en formato virtual y me dicen: Yo no sabía que esto era así ... ahora ya lo entiendo.

Y a los que les estoy dictando en formato presencial, pero sincrónico, que se matricularon en presencial, pero tuvimos que ponerlos en virtual muchos le han encontrado la

fortaleza...me ahorro cuatro horas de viaje... me siento cerca ... empiezan a darse cuenta de que no era tan difícil como se creía y que si hay participación...

La preocupación máxima es que no va a aprender de tus compañeros ...es la preocupación máximaporque tú te matriculas en una maestría porque no únicamente vas a aprender del profesor ... sino porque vas a aprender de tus compañeros ... pero en realidad te das cuenta de que el aprendizaje es responsabilidad tuya.

No es la del profesor ... ni las de tus compañeros ... sino que el aprendizaje es tuyo...en la medida que lo quieras...

En tu opinión ¿qué es lo que se podría aprender de tus compañeros que se pueda perder?

Por ahí el que te cuenten alguna experiencia, pero si las preguntas están bien hechas en el foro ... la experiencia te la cuentan ... porque te la escriben ... entonces no hay que se pierda ... y yo creo que, en realidad, cualquier cosa que quieras aprender... la vas a aprender si es que en verdad estas dispuesto a aprenderla ... ya sea inscribiéndote en un programa... ya sea viendo un video de YouTube ... o ya sea leyendo un libro ... es lo que tú le quieras sacar ... o sea ..en realidad el aprendizaje es responsabilidad del alumno y nosotros se lo repetimos muchísimas veces a cada uno de los alumnos ... aquí no es que el profesor no enseñe... aquí es ... que yo no aprendí ...y el profesor sabe que lo que hace es lograr aprendizaje y tiene que ver la estrategia más adecuada para que el alumno aprenda ... no es que venga a enseñar y “aquí yo dicto y bien si aprendes y si no aprendes también”, desarrollamos las competencias.

Una vez al año para ver cómo está yendo el alumno, cerrando el segundo semestre entrando al siguiente año ... yo pulso si estoy logrando si mis alumnos están logrando las competencias sí o no ...

¿Tendrán que ver estas razones con las expectativas de desempeño laboral futuro?

¿Por qué? ¿En qué grado estas inhiben llevar un EPO?

Lo que pasa es que nosotros, culturalmente estamos aprendiendo por repetición... lo aprendemos casi todo por repetición... tu repites lo que el profesor te enseñó... el profesor te mando una lectura, pero no la toco en clase y tú dices ... el profesor no me enseñó eso...

Por ejemplo, nosotros les decimos a nuestros alumnos que hay temas del syllabus que se tocarán en clase y hay otros temas que es responsabilidad de ellos porque la lectura está ahí ... entonces yo tengo derecho a tomarle sobre la lectura ... porque se supone que ellos han hecho la lectura... y no les tomo lo que dice en la lectura sino como aplica eso que el leyó ... para saber que lee ... no desarrollan desde pequeños el pensamiento crítico nos enseñan a ser repetitivos ... a repetir lo que alguien dijo ... no a pensar. Eso yo creo, tiene mucho que ver con esa idea de que “Si no escucho al profesor, no voy a aprender” ...

Nuestros profesores, están totalmente capacitados porque como tienen experiencia laboral ... ellos hacen una pregunta y tu recuerdas alguna experiencia del pasado que tuviste y dices: “Ahh si yo hice tal cosa y miren esto no me funciona por tal tema que no lo vi que no sé por qué y así por tal cuantos” ... Eso es lo que se enriquece en una clase...

Los entrenas a aterrizar ... a hacerlo accionable

Así es ... cómo lo aplico ... cómo lo aplico ... cómo lo aplico. Y el alumno dice desde el 1er día comienzo a aplicar lo que aprende, porque te enseñamos de manera sencilla no para que lo apliques en una transnacional que no trabajas.

¿Para tu target principal les interesa más estos cursos para su expectativa laboral más para sus negocios propios que para un tercero?

Si exactamente, también tengo a gente que trabaja en empresa, le sirve también lo que enseñamos pero le metemos el bichito del negocio propio también. Perú es un país de emprendedores y si lo sabes hacer... yo creo que necesitamos un país diferente y ese es nuestro propósito...transformarte personalmente y profesionalmente para un Perú mejor, siempre mirando tu propósito.

Yo tengo alumnos por ejemplo de Chumbivilcas ... tú los ves y son motosos para hablar y que seguramente a ESAN no entrarían o seguramente a la Pacifico no entrarían y cuando alguien lo entreviste no lo aceptaría y ¿por qué? ... porque no sabe ni hablar ... pero para eso está entrando a una maestría para que le enseñemos no lo que no le falta, que fácil es tener a un alumno que está preparado, eso es bien, lo importante que ese sea tu reto ... eso es desarrollar el país.

¿Tendrá algo que ver con la facilidad o dificultad de la plataforma? ¿Por qué? ¿En qué casos esto inhibe? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Yo creo que, si es importante, si es muy importante, porque si tú tienes que tenerlo al estudiante amarrado a una laptop o a un escritorio, no se la estás haciendo fácil... ¿no? ... y en una casa la laptop se comparte con 4, 5 o 6 personas.

Ahora se ha visto con mucho mayor tangibilidad de que en las casas existen laptops y computadoras ... por eso se ha vendido tanta laptop y computadoras... perdón tantas *tablets*...porque la Tablet ya tiene una serie de funciones. Por eso es que es super importante la plataforma.

¿Crees que la presión social hace que los potenciales estudiantes se motiven o se inhiban de estudiar un EPO? ¿En qué caso inhiben y en qué grado de importancia sucede ello?

Mira, yo creo que la presión social no tiene mucho que ver con lo que sí es virtual o presencial, yo creo que la presión social va más por en que universidad estas estudiando...eso es muy importante... y te lo cuento porque ...la maestría que nos cuesta ... que nos está costando más esfuerzo en convencer al alumno es la de marketing ...porque el marketero es bien “piki”, él quiere estudiar en la UPC, en la Pacifico... quiere estudiar en CENTRUM.

¿Es Lima una ciudad con adecuadas condiciones técnicas (acceso a internet) y organizativas (instituciones educativas), para poder realizar un EPO? ¿En qué caso inhiben y en qué grado de importancia sucede ello?

Mira...este ...cada vez hay más...cada vez hay más acceso...yo creo que los smartphones están ayudando, porque tú puedes acceder a la web a través de él. Creo que el abaratamiento de las tablets ha traído mucha oportunidad y creo que esto ayuda bastante, también que este año ha sido un año terrible pero también un año maravilloso es un año que tú has podido aprender cualquier cosa con el gurú mayor... con el gurú máximo... y todo era gratis. Entonces ya todos comenzamos a competir y si tú te das cuenta de que cada vez hay más competencia que no es una universidad sino es una persona que sabe de un tema ... te dicta y te da un certificado que para quizás un tema educativo o institucional no te sirve, pero para

el trabajo ... ósea yo aprendo cursos de insights en llevo insights en mi maestría, pero si lo tomo con Cristina tiene más valor ... ¿te das cuenta?

No encerrarte en tus canales tradicionales para aprender

Exactamente... y si efectivamente hay mucho más acceso internet... para enfocarme en tu pregunta ... y hay mucha más oportunidad... hoy día un internet gratis no es tan caro que antes era impagable... ¿no? ... ya mucha gente tiene internet gratis... y puede estudiar en cualquier momento ... en cualquier lugar

¿Qué tanto placer crees que siente un potencial estudiante de llevar un EPO? ¿En qué caso, el no tener este placer podría inhibir de llevar un EPO? ¿En qué grado de importancia inhibe?

Mira ... les da super orgullo... ósea... se sienten super orgullosos de estudiar

¿Esto se presenta antes de inscribirse o después en el boca - boca?

Mira, muchos de ellos vienen por el boca – boca ... y se dan cuenta que lo que les dijeron es cierto.

¿Cuál es el riesgo (por los resultados de la decisión) de estudiar un EPO que podría inhibir a un potencial estudiante de llevarlo? ¿Por qué? ¿En qué grado de importancia inhibe?

Que no le validen la maestría...que no le den el valor que él le dio...que piensen que es de menor nivel....que piensen que realmente no aprendió y se compró el título ... ese es el principal riesgo. Es mucho de paradigma ... lo que yo te decía al comienzo... el creer que virtualmente no se aprende y finalmente lo que decimos tu aprendes lo que quieres aprender ...

Me gustó mucho no ver el valor que el vio ¿cómo así?

Porque el sí sabe que le dedico mucho esfuerzo a su aprendizaje... porque así te lo exige la universidad y que el jefe cree que se lo gano de gratis, porque es que el problema es que hay mucho vicio en la educación virtual que dictan en España...En España no te toman examen, no te toman control ... no te toman nada y pasas... y te dan tu título de maestro... que es un título propio que no tiene valor oficial, pero es un título de maestría. Entonces todo el mundo comienza el chisme de que tu ... “pucha eso no te costó nada ...eso... tu pagaste por eso”.

¿Crees que estudiar un EPO compensa económicamente o no la inversión para llevarlo?

¿Por qué? ¿En qué casos esto inhibe? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Mira yo creo que cada vez más estamos rompiendo ese mito de que lo virtual no sirve porque este año evidentemente virtual ... si tú lo tomas como que tu hijo aprendió o no aprendió... tú te das cuenta de que ese niño... este no aprendió nada ... porque muchos colegios nacionales no le enseñó nada ... no se ha preocupado si el chico aprendido o no ha aprendido y lo que dice la ley es que todos han pasado de año... ¿no? Entonces esas son las cosas con las cuales tenemos que trabajar para romper esos paradigmas, de que no es lo mismo que el colegio tuvo que improvisar y como una universidad...

¿Influye el estar habituado a llevar un EPO a llevar otro? ¿Por qué? ¿En qué casos esto

inhibe? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Por supuesto, por ejemplo, yo era del pensamiento de que yo no podía ... no iba a poder hacerlo ...porque yo no soy ... este ...tan estructurada ... ¿no? Este... yo tengo una agenda que la manejo... pero si no está agendado... me puedo olvidar de hacer y ...este ... soy mucho más activa y he aprendido que ...este ... he roto el paradigma que eso no es

cierto...que si puedo aprender ... y que si me puedo conectar si es que me interesa lo que estoy aprendiendo y si es divertida.

Entonces, pero si es que es una cosa donde tengo que escuchar a una persona que me habla a los 10 minutos me dormí ...no se si tu viste el discurso de Sagasti donde el ministro se durmió y se le cayó la cabeza ...memes fuertes qué raro. Entonces ahí te das cuenta cómo funciona la mente humana...si lo vas a ser aburrido no me voy a matricular.

¿Qué tanto el factor edad puede influir en la inhibición de estudiar un EPO? ¿En qué medida y por qué?

Si existen dificultades...porque los *baby boomers* están alejados de la tecnología...

¿Qué tanto el factor genero puede influir en la inhibición de estudiar un EPO? ¿En qué medida y por qué?

Yo creo que no influye... más influye la actitud de la persona...yo creo que somos diferentes ... que tenemos competencias diferentes ... pero esas ganas de crecer de ... sobresalir...son ...depende de la persona de como la han formado eso no es de genero ... eso es de ganas... eso es de actitud ... no? ... yo no creo que eso influya ... lo que si es que hay que romper paradigmas de que ingeniería es solo para hombres ... que medicina es para hombres ... ¡que no podía subsistir en Holanda sola!

Anexo 25. Transcripción de la entrevista a Rodolfo Cremer

Iniciamos, Rodolfo. La primera pregunta que queremos plantearte, orientada a los factores que inhiben que una persona pueda llevar un estudio de posgrado online: ¿cuáles son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual, y cuáles son las razones por las que se inhibe? De manera general, en un inicio...

Ok, de acuerdo. Primero, tienen toda la autorización para grabar esta conversación y poderla transcribir en la medida de que lo que opinemos les aporte para la tesis, evidentemente con propósitos académicos. Vamos a colaborar con mucho gusto.

Es una pregunta bien difícil de responder si no la ponemos en contexto. Yo creo que el ser humano, para comenzar, tiene aversión al cambio en términos generales. Siempre compramos las mismas manzanas en el mismo lugar, en el mismo supermercado. Es la teoría básica del comportamiento de compra del consumidor, de producción de un hábito. Entonces, si partimos de ese principio y me dices, si toda la vida le preguntas eso a Rodolfo Cremer, o a Kevin, o a Carlos, Carlos te dirá “Pero si me he pasado 11 años en el colegio estudiando así, y después 5 años en la universidad estudiando así, y tú me quieres venir ahora a vender otro cuento, ¿sabes qué? No experimentes conmigo. Yo estoy comprando las mismas manzanas en el mismo lugar en el supermercado hace 15 años. No me las cambies de sitio”, ¿no? Es lo mismo.

La primera barrera del cambio en lo que uno quiera es el ser humano y los hábitos, y probablemente, el miedo a reducir los riesgos, ¿no? Entonces, primero, nos enfrentamos contra eso. Si luego echamos una miradita y encontramos que, en una población normal, siempre hay un pequeño grupo que se llaman ‘los innovadores’ (en marketing, los early adopters), y luego los que le siguen y finalmente la gran masa que se mueve mucho más lento. Entonces, si vamos a lanzar un producto nuevo, yo lo primero que haría en condiciones normales es enfocarme en estos ‘early adopters’ que siempre hay, tanto para las compras sanas como para la educación.

Eso en términos generales. ¿Y qué pasó? Que de pronto, nos cayó una pandemia, que era un factor disruptor, que todos los que se dicen disruptores no teníamos en el mapa. Esos que dicen que ‘Yo soy igualito a Tesla’, ‘Yo ando en Airbnb’, ‘Yo soy el Uber de la banca’ ...

Bueno, ahora sí te tocó de verdad, a ver si eres el Uber de la banca, ¿no?, porque se vino un factor que tampoco estaba en tus planes. Entonces, todos hemos tenido que ser disruptivos por obligación, y eso ha sido un factor que aceleró los cambios. Pero eso es en este contexto.

Lo primero que te diría, la primera barrera que inhibe los cambios es el ser humano que busca la seguridad y la tranquilidad de hacer lo mismo bajo control, aunque los resultados sean relativamente predecibles y no sean óptimos, o no puedan ser los mejores, uno les dice “Bueno, pero está bajo control y así he venido aprendiendo los últimos años, y así quiero seguir aprendiendo”. Si a eso le sumamos que en la educación...

Hay un link de un video que usa una foto -se los voy a pasar después por WhatsApp- la primera universidad, si no recuerdo mal, fue Cambridge, que en realidad era un monasterio. Las pinturas que se ven en esa época son de una persona hablándole a un grupo de gente que la rodean. Es decir, lo más parecido a un aula. Por supuesto, el que habla está resaltado, tiene poder, y los que escuchan tienen que estar en una posición, digamos, no del mismo nivel, y entender. Así nos hemos pasado los últimos, prácticamente, 800 años, ¿no? El modelo, ya como decimos en broma en el área académica [risas]; el profesor se para, habla, hace como que enseña, y el estudiante se sienta, lo mira, y hace como que aprende. Y así hemos llevado la fiesta en paz por unos 800 años, más o menos.

Excelentes comentarios. A ver, también en camino a esos factores que inhiben, las razones por las cuales las personas tendrán un cierto alejamiento a llevar un curso online, en este caso de posgrado, ¿tendrá que ver con las expectativas del sentido laboral para el futuro? ¿Por qué y en qué grado crees que desinhiba llevar estos estudios?

Yo no creo que tenga que ver con las expectativas del desempeño laboral. Ninguna empresa moderna, que te evalúe por conocimientos... O sea, a mí la verdad, ¿yo qué diría al final? “Mira, a mí no me importa qué cartoncito me traigas tú. A mí lo que me importa es que tú puedas demostrarme que puedas hacer algo que yo necesito. O sea, que tengas una competencia”.

En la educación tradicional nos basamos en que yo te voy a evaluar como estudiante en tanto que tú tengas la capacidad de repetir, de la forma más cercana, lo que dije. Y si repites

perfecto lo que he dicho, te pongo 20; y si lo mejoras, 21. Pero no estás demostrando que puedas hacer nada. Es más, es una capacidad de retención y de memoria, ¿no?

Los modelos modernos de educación que se basan en esquemas socioconstructivistas, lo que buscan es que las personas puedan identificar problemas y buscar las alternativas, y buscar la teoría y los conceptos para resolver esos problemas. Partes de un inicio distinto, que es una experiencia, una pregunta, una duda, y luego buscas lo que necesitas para resolverlo. Entonces, yo pensaría que, en primer lugar, la educación tradicional parte de un modelo distinto, por lo que las empresas antiguas, probablemente, te evalúan por certificados: acá se certifica que el señor Cremer sabe usar Microsoft Office porque se compró un certificado en Azángaro, o porque se lo consiguió, o porque lo estudió, porque lo domina, lo que quieras. Pero la verdad es que lo pudo haber aprendido de muchas maneras.

Hay gente muy diestra, que aprende muchas cosas de manera autónoma. Entonces, creo que son paradigmas, son los paradigmas antiguos de las empresas versus los paradigmas modernos. Lo que se lee en internet es que Google está contratando gente que no tenga pergaminos, que tenga el perfil y que sepan lo que ellos necesitan. ¿Dónde lo aprendieron? Ese es su rollo. Hoy contratan gente por la capacidad de seguir aprendiendo más que por lo que aprendió en el pasado, porque lo que aprendió del pasado sirve para resolver problemas del pasado, pero para resolver tus problemas del futuro tienes que aprender otras cosas. Entonces, más que evaluarte por tus pergaminos, te evaluaré por tu capacidad de enfrentar los retos y seguir aprendiendo cosas que no sabes.

La mejor universidad es aquella que te enseñe a resolver problemas para los que la universidad no te preparó. O sea, no te preparó para el pasado; te preparó para lo que venga, y eso implica perfiles distintos, ¿no? Creo que, una vez más, aplican el paradigma de empresa moderna o empresa del pasado. Una empresa moderna, probablemente, se concentre más en un proceso de selección orientado a lo que una persona sabe y puede demostrar que sabe y puede hacer, y su capacidad de seguir aprendiendo, su curiosidad, sus ganas de cuestionar las cosas más allá de su comodidad con el status quo y mantener las cosas constantes. Entonces, creo que también tiene que ver con los paradigmas de las propias empresas, ¿no?

Si llevamos esto al ámbito personal, yo siempre pongo un ejemplo. Disculpa, es un ejemplo muy personal y quizá hasta yendo por la derivada a lo que estamos hablando. Por si acaso, yo no soy educador; soy administrador e hice un PhD en Administración, estudié doctorados en Administración y no soy un administrador, sino un educador. Por coincidencia, hace 15 años estoy en la educación, no sé por qué. Lo tuve que aprender por ósmosis, pero yo no soy educador. Entonces, todo lo que te cuento es desde la perspectiva de un administrador, y la educación no es más que una empresa de servicios, solo que brinda un servicio intangible que se llama “Educación”, pero es como vender en el supermercado: tiene sus clientes, una propuesta de valor, un precio, y pronto, sus resultados. Entonces, no estamos ajenos a las leyes de las empresas o de las organizaciones en general.

Mi hija, hace varios años, cuando estaba muy chiquita -creo que todavía no sabía leer-, estaba en la época en la que todos los niños compraban los spinners, esas rueditas que tienen unos rodajes que le dan vueltas, y a todos los papás nos tenían ‘podridos’ y locos comprando cosas de 1 sol, 2 soles, 5 soles, con luces, con brillo... ¿No? Un montón de cosas que dan vueltas y que no servían para nada, que terminaban siendo guardadas, y se gastaba la plata, desde el punto de vista de un papá, en una idiotez. Pero como costaba un sol, bueno, habrá que comprar. Entonces, un día se desarmó un spinner y descubrimos que había un rodaje adentro, con vigas, y entonces lo desarma y me dice “Papá, ¿puedes armarlo?”.

Claro, tu papá, con 30 años de estudios, después de todas las que he pasado, después de armar máquinas textiles y desarmar el cardán de una camioneta 4x4, claro que puedo armar un spinner, ¿no? Entonces, agarro una de esas pinzas para sacar los pelos de la ceja de mi mujer y empiezo a meter las vigas y las bolitas en el eje del rodaje, empiezo a ponerlas y, de pronto, cuando llegué a la última bolita, no podía ponerla porque, al poner la última, se salía otra. Entonces, me quedé mirando ahí y le dije “¿Para qué lo has desarmado, si esto funcionaba bien?”. Mi hija, que no sabía leer, se rio y me dijo “Yo lo voy a hacer”, y lo hizo según lo que había visto en un video de YouTube a armarlo y desarmarlo.

Su papá con dos doctorados no podía armar un spinner, y una chica que no sabe leer puede armar un spinner porque ‘autoaprendió’, porque su curiosidad la llevó a aprender cosas que le llamaron la atención y podía armar un spinner, cosa que probablemente un ingeniero no pueda hacer si su hijo le desarma un rodaje, ¿no? Esa curiosidad es, hoy día, muy valorada.

Entonces, la educación podría volver a esa esencia, ¿no? Más que volver a este embutido de conocimientos transmitidos para esperar que por ósmosis se produzca. Al final, creo que volvemos a la persona, ¿no? Una persona con curiosidad puede aprender muchas cosas, las puede aprender en una escuela de posgrado, en el Perú, en el extranjero, de manera autónoma... De muchas formas.

El principal inhibidor es querer hacer las cosas como siempre las hemos hecho y creer que solo aprendemos de la misma manera, ¿no?

Qué bacán, Rodolfo. Nos queda claro, al menos para mí, que uno de los factores inhibidores no es el tema de desempeño del que voy a tener expectativas de mejorar, porque estoy con un cartón. Porque no necesito estudiar algo para tener un cartoncito; simplemente puedo buscar algo en YouTube, y aparte, lo que recalcas de que a las empresas les interesa más tu capacidad de seguir aprendiendo más de lo que ya has aprendido

Yo te diría que en las empresas esto es fundamental, en todo sitio. Porque estamos retados hoy por todos lados.

En mi experiencia, ¿dónde se produce mucho conocimiento? He trabajado en consultoría toda mi vida. Comencé en XXXX [no se escucha bien el nombre, pero parece referirse a una empresa] cuando recién salí de la universidad y me dijeron algo que era bien obvio: escucha a la gente para que entiendas los problemas que te cuenta la gente que tiene los problemas. Ellos jamás los van a resolver. Lo que pasa es que los de arriba, los gerentes y directores, nunca los han escuchado. Y la verdad es que es así: escuchas al vendedor que te presenta un problema, pero este también tiene una solución. Lo que pasa es que, en el camino, hay que llamar a un consultor para que escuche al vendedor y se lo cuente al de arriba, ¿no? Escuchamos poco.

Interesante...

Hay mucho conocimiento hoy día, por todos los lados. El caso típico, no sé si será verdad o mentira, pero al menos la anécdota es linda: el caso típico de la que inventó cómo vender más pasta de dientes, que fue la propia ascensorista de YYYY [nombre de empresa, no se

entiende]. Cuentan que sube el gerente general de YYYY y que tenían un problema de ventas de Colgate -por decir algo-, que no se vendía como ellos esperaban. Discutían cómo vender más en el ascensor y la ascensorista, que estaba ahí y escuchando, les pregunta “¿Por qué no hacen más grande el huequito para que salga más pasta? [risas]. No sé si es real la historia, pero si agrandas el huequito sale más pasta de dientes, se acaba más rápido y vendes más.

Los que siempre compran la misma marca, por lo que dijimos al comienzo de la reunión, somos personas de hábitos. No te cambias de Colgate o de Kolinos, o de Dento, porque no hay por qué cambiarte. Entonces, si haces el huequito más grande, en vez de durarte un mes, te dura 20 días, ¿no?

Hay mucha innovación por todos lados. Mi papá era ingeniero textil. Él estudió arreglar máquinas italianas. Una máquina textil de tejido punto, tiene más o menos 3500 o 4000 agujas, en esa época por lo menos. Las agujas van en un cilindro, miles de agujas que corren por unos ejes que suben y bajan, y luego tienes agujas en un plato que también se mueven; entonces, son rieles: van corriendo y el hilo se va administrando, y estas máquinas van dando 22 o 30 vueltas por minuto, y al moverse por esos rieles, las agujas suben y bajan, van tejiendo. Para que estos metales, rozándose entre sí, no se peguen, la máquina tenía lubricante por diferentes sitios. Había unas cajitas con unas mangueritas y con una bomba que iba succionando el aceite y lo iba dosificando por diferentes puntos de la máquina para que las agujas, que son fierro girando a 22 vueltas por minuto sobre el fierro, no se queden pegadas. Estamos hablando del año '80.

El mecánico de mi papá se llamaba Evaristo. Era un ‘cholo’ de Andahuaylas (no de forma peyorativa), no sabía leer, no había terminado el colegio. Son robustos, ¿no? Para cargar un motor hay que ser fuertes y no muy técnico, porque son motores eléctricos, cosas relativamente simples. Evaristo era el mecánico... Se malogra una bombita de aceite y mi padre miraba su máquina Bertolini italiana, y Evaristo -los dos miraban la máquina-, mi padre que era ingeniero textil le decía “¿Qué hago con la producción? Tengo que mandar un fax a Miami para que Miami pida repuesto a Italia, para que de ahí manden el repuesto a Miami, y si lo quiero rápido, voy a Miami a recogerlo y me lo traigo a Lima. Un mes la máquina parada. ¿Qué hago con la producción?”.

Un repuesto italiano, una bomba electrónica o eléctrica que succionaba el aceite y lo dosificaba por diferentes sitios. Ingeniero piensa: si se malogra, cambio el repuesto y esa es la solución. Evaristo, como no era ingeniero, miraba con mi papá la máquina, y como tampoco tenía mucha capacidad de atención porque no había ido al colegio y no sabía leer, entendía menos palabras, le dijo “Ingeniero, espéreme un ratito”, y se fue a la farmacia del costado, de la fábrica de mi papá en Ate. Va a la farmacia y se compró un plastiquito dosificador de suero, esos que tienen una bombita con la que tú regulas cuántas gotas caen. Vino con eso y mi papá le dijo “¿Y eso?”. [Él respondió] “No, lo que pasa es que el domingo estaba con un familiar mío que se intoxicó con alcohol. Entonces, le metieron suero. Vi que existe un aparatito para meterle en la sangre y hacer que caiga por gotitas”.

Nunca más mi padre compró un repuesto italiano de la máquina Bertolini. Cada vez que se malograba, iba a la farmacia, compraba un dosificador de suero, y calculaban la cantidad de gotitas que tenían que darle. Así arreglaron la máquina italiana.

O sea, esa curiosidad te permite aprender muchas cosas, ¿no? Ahora, si a esa curiosidad le pones conocimiento, eres una bomba. A veces la educación nos enseña a resolver los problemas de la manera tradicional, nos pone, así como los caballos, nuestro paradigma.

Rodolfo, una consulta: ¿en qué casos tú crees que la plataforma en sí, la plataforma digital que las instituciones puedan habilitar, inhiben a una persona de llevar un estudio de posgrado online? ¿Qué grado de importancia tienen en cuenta?

Sí. Esa es una pregunta que he aprendido a buscarle una respuesta más actual. Yo te repito: la educación no es mi fuerte. He aprendido porque he estado expuesto a la educación y aprendí como me enseñaron, probablemente igual que ustedes.

¿Cuál ha sido mi experiencia? Cuando llegué, descubro que había un modelo educativo distinto, que se llama “socioconstructivista” que yo no sabía. Yo pensé que había que montar una universidad como las que me tocó ir, y hacer lo mismo, hacerlo bien claro: poner buenos profesores, buenos sílabos, buenos planes, ¿no?, y hacerlo lo mejor que pueda, traer la mejor gente y funciona bien... Pero descubrí que el modelo era distinto. Se basaba en crear rutas de aprendizaje donde el docente no tiene rol protagónico, y todo este “blablablá” que nos

dicen en la educación, donde el estudiante es el eje, es el centro, pero al final con un profesor para que le enseñe, ¿no?

Acá descubrimos que había universidades top donde no hay profesor, por ejemplo, y los que no saben aprenden de los que no saben. Por ejemplo, los Kevin y Rodolfo que no saben cómo arreglar una máquina italiana, tienen al frente una máquina italiana y tienen que arreglarla. “Ingéniensela, pues”. Y sí tienen profesores, pero están mirando sobre el hombro qué haces. Les preguntas y te van conduciendo por una ruta.

Entonces, son modelos diferentes. En vez de que venga el ingeniero y te diga “Cuando se malogre el repuesto de la máquina Bertolini, mandas a pedir por fax un repuesto y lo instalas”, en lugar de que alguien haga eso, te dice “Hay un problema, ¿qué hacemos?”, y vas explorando soluciones. Esos modelos existen. Los estudiantes de esas universidades... En Francia hay una que se llama XXXX [no se entiende el nombre], donde postulan 70 mil personas al año y solo ingresan mil. Todos los egresados de ahí salen con trabajo. Ahí no hay profesores delante; hay profesores y hay mentores, y gente construyendo procesos de aprendizaje, ¿y qué enseñan? Tecnología, diseño, programación. Todo es en base a retos y problemas.

Entonces, son modelos diferentes. ¿Qué aprendí? Ojo, en un modelo como el que estamos diseñando nosotros, y no lo decimos en broma, la universidad parece muy tecnológica, y yo estoy cuidando y haciendo mucho hincapié en decir que el eje no es la tecnología. No nos confundamos, ah. O sea, lo importante no es la plataforma; lo importante es la persona. Si tú pierdes ese foco y te vas por la plataforma, te fregaste, haces clases por Zoom.

A mí me ha pasado. Yo tuve que viajar a dictar fuera. Me llamaron, me dijeron “Profesor, no de preocupe, ahí está su línea en Zoom y haga lo mismo que hace por Zoom”. Me lo dijeron de dos escuelas, y ahora dicto clases desde mi casa. Claro, no puedo ir a comer ceviche al mejor lugar del ceviche en el Perú, que está en Trujillo y se llama “Caribe”. Ya pues, me perdí el ceviche “Caribe”, ya no puedo ir a comer a Uruguay al mercado, pero claro... Hago la misma clase por acá. Eso es hacer una clase por Zoom. Es muy distante a un modelo educativo que utilice una plataforma. La plataforma es una herramienta.

¿Qué hemos descubierto? Hemos descubierto -te lo digo ahora en mi propia experiencia- que lo que hacíamos presencial, y ese modelo socioconstructivista que se puede montar sobre una ruta de aprendizaje, que está basada en un aula y en la cooperación, colaboración, co-creación, donde el docente es un mentor que te guía, te orienta, está mirando encima del hombro y conduciendo... Es el copiloto, ¿no?... Todo eso se puede hacer en un aula virtual. Se trata de cómo lo diseñes.

Seguimos poniendo a la persona como centro y los conectamos. La tecnología es una gran herramienta para conectar gente a través de la distancia, pero nos permite suplir el aula y ponerle mucha tecnología para co-crear o construir, investigar, indagar, preguntar, ¿no?

¿Y dónde fue que me di cuenta? El anteaño pasado evaluamos plataformas para la universidad y, teniendo contactos con una universidad mexicana muy moderna que se llama Minerva (échenle una mirada a esta universidad), quisimos evaluar la plataforma de Minerva. ¿Cómo enseñan? Minerva es una universidad muy chiquita, boutique, que te enseña gestión internacional. Tú vas a salir como una persona que sabe de negocios internacionales. Entonces, Minerva no tiene campus. Tú te pasas 6 meses en San Francisco, 6 meses en Buenos Aires, 6 meses en Duvai, en China, en alguna ciudad de España, en otras partes de Europa, y vas rotando.

¿Qué tiene? Tiene facilidades. En cada país tiene un lugar donde te puedes quedar a dormir, espacios donde te puedes juntar con otra gente para ser cocreativos, y muchos contactos con empresas para que te pases la vida en empresas viendo problemas. Matemática, todo lo que tengas que aprender, te lo enseñó en línea, pues. Esa parte te la complemento. No tienes que estar en San Francisco para aprender cálculo; tienes que estar sentado frente a tu computadora, ¿no?

Entonces, no tiene campus, y todos probamos esa plataforma. Cuando la vi, dije “Caramba. Esto es un avión. Qué bacán”. Te prueban la tecnología, que tu computadora pueda ser hábil para trabajar en esa plataforma, la velocidad... Digamos que es un Blackboard ultra, que no es Blackboard... Digamos, es un Zoom con un Teams, con un... La plataforma es espectacular, pero ¿qué descubrí? Que la persona que hizo la clase modelo era una maestra. Nos hizo interactuar, estábamos en diferentes sitios, teníamos la lectura cada no

independiente, discutíamos, teníamos espacios de discusión, cocreábamos... Entonces, ahí me di cuenta y dije “Claro, la plataforma es un avión”. Ahí llegué al concepto que siempre decimos en la academia: si yo pongo un profesor bueno, y siento a los alumnos en un ladrillo, la clase sale bien evaluada. Si yo pongo a un profesor malo, y lo pongo en ESAN, en un aula circular preciosa, con una pizarra de tiza, y el profesor es un bodrio, la infraestructura no me salva.

Ahí fue que me dije “Claro, la plataforma es un avión, pero en realidad, el piloto... la capa es la profesora”. Las lecturas que escogió, el proceso de preguntas, cómo armó los gustos, cómo armó la discusión, la co-creación, y usó la tecnología para ello... Es esa combinación. La tecnología es el segundo plano, es una herramienta. El Zoom puede ser maravilloso. Yo me llevo más fácil con Zoom que con Blackboard. Cuando tengo problemas con Blackboard, me voy con mis alumnos a Zoom y hacemos la clase perfecta, hacemos lo que hay que hacer. Porque lo que estoy buscando no es la plataforma. Yo no soy educador. Lo que necesito es que se transmitan unos conceptos y que experimentemos, discutamos, hagamos un montón de preguntas y busquemos respuestas. Eso puedo hacerlo por Zoom, por WhatsApp, por muchas formas. Nos las ingeniamos. O sea, creo que la plataforma no es el eje. Creo que es importante, pero no es el eje. El eje es el modelo, la persona, el profesor, el estudiante que sepa estas cosas que estamos hablando.

Este modelo requiere mucha autorresponsabilidad del estudiante. Para mí, siempre ha sido más cómodo ir a un aula y sentarme, ir a seminarios y sentarme dos días escuchando las conferencias. Qué rico, qué bacán, no lo quiero perder, pero he descubierto que hay otras formas. La forma es un medio. Cobra verdadero rol dos ejes importantes en la educación: el principal, el primero, el estudiante que tiene que tener ganas; y en segundo, el profesor que debe tener ingenio.

Bacán. Nos queda claro que el tema de la dificultad, facilidad, de estas plataformas que ofrecen para estudiar estas instituciones, estos cursos de posgrado en línea no interesan mucho; interesan más la metodología, quién enseña, si estamos motivados o nos hemos ‘tirado’ la clase... O sea, cómo se usa esta plataforma, más que la plataforma en sí.

Claro, sin embargo, voy al ejemplo que te he contado que es el mío. La universidad católica de Uruguay, la UCU, me dice “Profesor Cremer, ahí está por Zoom su cuenta activada por un año, para que haga la clase. O sea, no te da más...

No se complican. El que se complica eres tú, porque tienes que hacer toda tu metodología, tu estrategia para captar la atención, motivar, incentivar para que tu alumno esté así....

Claro. Y el problema es que nosotros tampoco hemos sido preparados para eso. O sea, yo cada vez, siendo profesor, porque en realidad es lo que más me gusta y quiero aprender, porque la mejor forma de aprender es enseñar, me metí a enseñar en posgrado porque quería aprender, pero a mí nadie me enseñó y tuve suerte, porque me ligó, por sentido común, pero enseñar se enseña... Hay un montón de técnicas, herramientas, cosas...

Imagínate si nos enseñaran. Acá la clase sale tan buena como el sentido común y las ganas del profesor. Podría multiplicarlo: imagínate si a Evaristo le enseñan ingeniería, ¿no? Pucha, lo potencias al pata.

Y la otra con la que enseñé, igualito: me dieron blackboard. El coordinador me llamaba y me decía “Profesor Cremer, por si acaso, por favor cómprese Zoom, porque los alumnos se quejan”. Pero yo había Blackboard, tomaba lista, pero hacía la clase por Zoom porque así estábamos todos contentos. O sea, el mismo coordinador le sacaba la vuelta.

[Se hace una pausa para cerrar la sala de Zoom y abrir el link de otra sala, porque se está acabando el tiempo]

[Se retoma la entrevista]

Vamos a continuar con las preguntas para que no nos gane el tiempo. ¿Crees que la presión social hace que los potenciales estudiantes se motiven o se inhiban de estudiar un estudio del programa online? ¿por qué?

No, hoy día creo que no. Yo pensaría que hoy no. A todo lo que hemos conversado, en mi opinión, el gran detonante ha sido la pandemia. O sea, la pandemia ha sido, como decían en broma: ¿cuál ha sido el mayor disruptor del cambio tecnológico en nuestra empresa? a) El directorio, b) el gerente de TI, c) la pandemia. La respuesta es la c), obvio. Todo.

El señor que iba al banco a pagar su recibo de luz, “No, yo quiero pagar porque quiero que me pongan sello”, ya no puede ir. Ya aprendió que hay un aplicativo y que lo puede hacer por el celular. El 60 o 70 % de la gente que migró al aplicativo y que no quería ir al banco en línea, ya no quiere regresar al banco, ¿no? O sea, todo ha cambiado. Mi hija, que iba a la universidad presencial, ya no quiere ir. ¿Para qué se va a ir hasta Villa a tomar clases si las puede tomar por acá? Hay datos de que la educación a distancia, por otro lado, ha demostrado que produce iguales o mejores resultados que la educación presencial. Es decir, es un mito que la educación a distancia es mala, es un mito, es un prejuicio. Solo que hay educación a distancia mal hecha, como hay educación presencial mal hecha.

En Brasil, investiguen un poquito, hay una prueba nacional. O sea, todas las carreras, no importa qué estudies, para sacar tu título, el Gobierno te somete a una prueba, a todas las universidades. Así que la base de datos es gigantesca y se estudia presencial, semipresencial y a distancia. La educación a distancia, en todos los rubros, es igual o mejor que la presencial. Es un prejuicio, solo que hay educación en línea mal hecha, pues. Que le pongas un Zoom al profesor Cremer para su clase no quiere decir que su clase va a salir bien. Él hará lo que pueda. Eso no es educación, es una conversación por Zoom. Eso no es un proceso de aprendizaje diseñado.

¿Qué ha pasado con mi hija? Le tenía miedo a las matemáticas. Llevó un curso de matemáticas en línea y salió muy bien evaluada con una notaza, aprendió un montón. A ella le pasó hoy día lo que me pasó a mí en la UPC hace 15 años: en un programa que dirigía que se llamaba EPE, tenía cursos de física para adultos, todos en la noche. O sea, agarra a Carlos o Kevin, agárranos a nosotros de 40 años y métenos a la universidad a estudiar matemática. Nos da pánico porque hace tiempo que no lo vemos. Entonces... Física, ¡qué miedo! Pero no había horarios, así que abrimos física a distancia, en línea. Nadie se quiso matricular. Piña, pues, a los que se les acabó en horario, que además eran los más malos, porque primero se matriculan los mejores, y los últimos que quedan ya no les queda horario. Entonces, les quedó el curso de Física en línea. Se matricularon.

La tasa de aprobación fue altísima. Superó la tasa de aprobación del curso presencial. Los alumnos malos aprendieron mejor física que los alumnos buenos. En los siguientes ciclos, todos querían física como curso en línea, porque para aprender matemáticas, bien diseñada

la educación a distancia, es súper buena. Porque puedes repetir el problema 100 veces, puedes preguntar, volverlo a ver... Claro, tienes que poner de tu parte. Por eso te digo que demanda más esfuerzo del estudiante, pero el resultado del aprendizaje para aprender algo tan técnico como fórmulas de física y su aplicación, puede ser mejor la educación a distancia que la presencial. En presencial tienes a todos los alumnos que te miran, pero están dormidos con los ojos abiertos. En cambio, en la computadora, o estás conectado, o no estás conectado, y puedes repetir, volver a mirar... Hay sistemas automáticos que detectan tus falencias en ciertas áreas de matemáticas y, entonces, te mandan más ejercicios de aquellas partes en las que estás más débil.

De eso ejemplos hemos hecho montones en las universidades, pero la gente que está fuera no sabe de esto. Yo recuerdo cuando lancé un curso en un PC hace muchos años. Era el vicerrector de la UPC y lanzamos un curso de inducción a distancia. O sea, un curso que te preparaba para tus estudios en la universidad, y una señora se quejó. Me mandó una carta y se quejó en Indecopi. Yo la recibí. Siempre recibo a todo el que se queja. “Señor, ustedes prometieron que habría un curso”. Le dije “Sí, señora, pero yo no prometí que fuese presencial. Era presencial o a distancia dependiendo de las vacantes”. Me dijo que no quería a distancia y le dije “No hay problema, señora. Vamos a desmatricular a su hija, pero primer déjeme contarle sobre la educación a distancia”. Le conté todas estas cosas y le dije “Su hija va a aprender. Está bien diseñado el modelo, es así, fíjese lo que va a pasar. Estamos fomentando la responsabilidad de su hija para seguir el curso”. Después me dijo “No, ya, por favor, quiero matricularme”. Pero no entendían.

Los papás decían “Yo no he mandado a mi hijo a la universidad para que se quede en la casa estudiando. La computadora es para divertirse, para entretenerse. En la computadora uno no puede estudiar”. Esos son paradigmas. Ellos creen que, porque lo han mandado a la universidad y se desaparece 6 horas de su casa, creen que ahí están estudiando y aprendiendo. Eso es un paradigma. Entonces, hay que luchar contra ese paradigma.

Excelente, Rodolfo...

Pero la educación a distancia, para tranquilidad de nosotros, ha demostrado que, bien hecha, produce iguales o mejores resultados que la presencial. Factores clave: el estudiante, el docente, y si quieres, una buena plataforma.

Solamente para cerrar: con educación a distancia te refieres a la educación en línea, ¿no? 100 % en línea...

Sí, pero a distancia puede ser síncrona, asíncrona...

Exactamente.

Hay muchas formas. Es más: ¿por qué no combinar ambas formas? En los cursos que hemos hecho, arranca tu curso, y luego hay un profesor, un estudiante, unas preguntas, y les pones el reto... El profesor se aparece varios días después. Primero se fomentó la curiosidad, después te dijeron dónde mirar, y después ya está el profesor. En lugar de hacértela fácil ¿no?: llega el profesor el primer día y te cuenta la historia... Esa es la fácil, pues. Mejor vamos a hacer un camino en el que el estudiante sea sometido a su propio proceso de curiosidad y aprendizaje. Entonces, puedes combinar modelos, ¿no?

La tecnología es fabulosa para todo aquello que se pueda estandarizar, y el ser humano es irremplazable para todo aquello que el ser humano... La intriga, la creatividad; o sea, los algoritmos son alucinantes para predecir un comportamiento, pero el algoritmo no puede predecir una emoción. Hay que combinar ambos.

Correcto. Siguiendo pregunta, para un poco seguir avanzando: ¿Es Lima una ciudad adecuada, hablando de condiciones técnicas, del acceso a internet, para poder brindar ese servicio?

Sí. Y el Perú en general. Todavía hay un porcentaje grande de pobreza que no accede a internet, pero digamos que el Perú es un país que tiene, si no recuerdo mal, cerca del 80 % de la población ya conectada, el 60 % de los adultos tiene un smartphone... Sí, yo diría que sí. Y muy pronto será mejor, sobre todo para el público al que, si estamos yendo a extrema pobreza para hacer educación escolar, probablemente tengamos un problema, pero si va para educación profesional, si puedes hablar con tu mamá que vive en España, o si puedes hablar con tus hijos que están en otro lado, yo creo que puedes.

Y, Rodolfo, otras condiciones facilitadoras como el internet que mencionó Kevin, como también la plataforma... todo eso que, supuestamente, estas instituciones educativas que ofrecen este tipo de cursos te ofrecen, publicitan para captar la atención, ¿de qué forma podrían estas condiciones inhibir de llevar estos cursos de posgrado? No solamente el internet.

Hay algunas que te ofrecen la plataforma Canvas, ¿no?

Sí. ¿Qué podría inhibir de esas condiciones?

No tengo idea. Yo más que inhibir, pensaría que, por el contrario, pueden potenciar. Escuelas de prestigio como la PUCP, ESAN, Pacífico, la Universidad de Piura, el IE, que hace años que está en educación a distancia... Yo creo que, más que inhibir, en realidad potencia. Mira las plataformas que han salido: Crehana, Nexum... Están con miles, y quizá ya en este momento, millones de personas tomando cursos chiquitos de cosas que quieren aprender. ¿Y por qué no lo hicieron las universidades? Porque las universidades son dinosaurios, pues. Una universidad es como un castigo medieval.

Hablamos de estas cosas con un académico y te escucha, te dice “Déjalo así no más. Si hasta ahora ha funcionado bien así, ¿para qué lo quieres cambiar? Entonces salen Crehana y Nexum a hacer lo que las universidades deberían estar haciendo, ¿no?

Mi amigo Jorge Talavera se va a molestar por lo que estoy diciendo, pero él sabe que es así [risas]. Es muy buen amigo Jorge, ah.

¿Cuál es el rol de Jorge?

Jorge es el rector de tu universidad, de ESAN.

Ah, mira...

Es muy amigo mío, muy pata mío, sí. Estas cosas las hablamos. Sabemos que las universidades son lugares que se mueven muy lento y que, a veces, incluso no se quieren mover. Pero la pandemia está obligando... La pandemia nos ha tirado a todos, nos ha igualado. La pandemia, al que sabe nadar, al que no sabe nadar, al que dijo que sabía y al que

vino con sus certificados de natación... A toditos nos tiró al agua. Y ahí estamos viendo, a ver quién nada de verdad.

Otra consulta que, más que todo, con el disfrute que va a tener un potencial estudiante de llevar un estudio de manera online. ¿Qué tan inhibitorio puede ser el que un estudiante, que no sienta el gusto de estar sentado en una computadora, pueda decir que no quiere llevar una maestría online, que prefiere llevarla de manera presencial? Con qué grado de importancia inhibe para la toma de decisiones...

De hecho, habrá alguien que se inhiba. Yo personalmente, te diría, no quisiera que... He tenido que tomar por obligación algunos cursos online porque necesito mi proceso, tener capacitación continua. He tenido que seguir y la verdad es que han sido súper buenos. Si tú me das a escoger, yo sí prefiero una clase presencial, preguntar y quedarme dormido en la clase, pero claro, pues, tengo 50 años y me he pasado 35 años de esa manera. Entonces, difícil que me quieras cambiar. Pero sí he sido sometido a aprender que... A mí me ha sorprendido mucho que las evaluaciones que he sacado, de los cursos que hice a distancia, han salido con 10.

Mi nota, normalmente, en el curso presencial es buena, pero hablé con mis colegas hace poco y me dicen que saqué 10. Me costó más esfuerzo, le metí tres veces más horas que no me las pagan, pero yo mismo, como estaba a distancia, decía “Caracho, cómo ha sido más interactivo. Hemos tenido más contacto, más acompañamiento fuera de horario para resolver los casos, resolver las cosas. Claro, más chamba, pujes”. 10 me pusieron los alumnos.

Igual nos reímos, igual fue divertido. Estoy disfrutando mucho esta conversación. Me encantaría que fuera con un pisco sour en la playa, hubiera sido más divertido, pero no estamos en la playa ni con un pisco sour. Pero creo que es una conversación que podemos hacerla entretenida, aburrida, retadora o no al margen del medio que estemos utilizando...

¿Entonces sí hay placer en llevar estos cursos?

Yo creo que sí. No está ajeno el disfrutar algo. Una vez más: esto es un medio. O sea, si yo hablo con mi amigo Juan Carlos, de España, y eso nos pasó hace como 15 años, que un día llego a España y me veo con mi amigo y me dice “No sé por qué siento como si te hubiera

visto ayer”. Y le digo, bueno, es que hace unos días hablamos por Skype. O sea, claro, nos sentíamos cerca, nos pudimos ver las caras y conversar, ver cómo nos vamos haciendo viejos, ¿no? Ya no es solo el teléfono.

La tecnología es un medio, ayuda...

Y este placer, ¿de alguna forma pesa o no pesa para inhibirse?

Te lo voy a demostrar. No hay nada más terrible que un estudiante haga esto [Risas]. No hay nada más horroroso que hacer clase en Blackboard. Y entonces, le hablas a un PowerPoint y tengo 40 caritas que no puedo ver, y tengo que hacer un esfuerzo sobrehumano para que esas caritas me vean la cara de asado que tengo, porque yo no se las puedo ver.

Creo que es horrible. Me copié la frase de Luciana que pone en internet: “Encender tu cámara es encender tu empatía digital. Yo comienzo un curso, les mando unas instrucciones y estoy con cámara encendida, salvo que haya problemas de conexión. Pero es tu empatía digital.

Hay cursos. Hay un curso de una actriz española que te enseña cómo acercarte, cómo alejarte, cómo mover tus manos, cómo hablar... Tengo amigos. Mi socia, Patricia Rodríguez, que también dicta clase, qué ha hecho: ha puesto una pizarra de vidrio atrás y hace su clase en la pizarra. O sea, ya formó un aula y hace la clase en la pizarra. Tiene toda una serie de herramientas que realmente acercan. Es lo más parecido a una clase.

Hoy estamos probando aulas híbridas. Yo podría moverme y la cámara me sigue a donde yo me mueva. Eso le da mucho dinamismo a la clase. Podría tener alumnos físicos y a distancia, y los alumnos a distancia podrían estar con un mentor que está replicando lo que el profesor hace en un solo sitio. Entonces, puedes tener 40, 50, 80, 120 estudiantes en diferentes sitios, ves todas las caritas. Hay una aproximación mucho más cercana a lo que sería la interacción en una clase, ¿no?

La tecnología es algo que nos une, y también nos separa. Depende de cómo la usemos, ¿no? Ya ahora te mandan un WhatsApp para pedirte permiso para llamarte por teléfono. ¿Dónde cambió ese protocolo? Llama, no más. Ya me siento corto llamando por teléfono, mejor le escribo para ver si lo puedo llamar. La tecnología, a veces, nos distancia, nos inhibe, nos vuelve cojudos [risas]

Bacán. Me queda claro que este placer que podría darse en esos cursos viene de la interacción, ya sea presencial o virtual, ¿no? Ya me queda claro eso. Chévere, sí.

Siguiente pregunta: ¿consideras que existe riesgos por el resultado de la decisión de estudiar de manera online, que podrían inhibir a un potencial estudiante a llevarlo?

No te entendí del todo claro.

O sea, ¿crees que existen algunos riesgos que las personas evalúan para poder llevar un estudio de manera online? Se refiere a riesgos como las consecuencias de esa decisión de llevar o no llevar un curso de posgrado online.

Yo creo que no. La pregunta de Kevin, yo creo que sí, y la de Carlos, creo que no. A la de Kevin, creo que existe un riesgo, por ejemplo, tecnológico.

Se cayó Movistar. Entonces, ¿qué hago? Tengo el teléfono con Claro y la casa con Movistar. Ya me ha pasado: si se cae Movistar, me paso al teléfono. A mis estudiantes les digo lo mismo: “Oye, no contrates al mismo proveedor. Contrata dos diferentes por si acaso, evita riesgos. Que el ancho de banda sea el adecuado”. Creo que hay un riesgo tecnológico que se puede manejar y se puede minimizar.

Respondiendo la pregunta de Carlos, yo creo que el principal riesgo es, hoy en día y en estas condiciones, decidir que la educación -y usar la tecnología para la educación- no es lo que tú quieres, entonces el riesgo es que te quedes desfasado, ¿no?. Yo creo que el mundo ya cambió, y mi opinión es que la nueva normalidad no es nueva; es simplemente la normalidad. Esta es la normalidad y no hay marcha atrás.

¿Después volveremos a lo presencial? Claro que sí. ¿Mi hija va a ir a la UPC? Sí, irá a alguna clase, pero para todo lo que se pueda, se matriculará a distancia. Irá a la UPC para ir a Starbucks, ¿no? Porque le gusta ir a Starbucks. Y quizá porque ahí ve a su enamorado y el campus es bonito, pero vamos a convivir. Creo que este ha sido el punto de inflexión para convivir con la tecnología.

¿Y crees que estudiar de manera online compensa económicamente la inversión para llevarlo? ¿Crees que esto sea también un factor de inhibición para un estudio de manera online?

Esa es una muy buena pregunta. Cuando un paradigma cambia, go back to zero. Y entonces, tienes muchos dinosaurios, ha caído un meteorito en la tierra, y los dinosaurios no se han dado cuenta.

Tienes USIL, aquí cerca a mi casa, que sigue construyendo su torre de posgrado, pero ha sacado un montón de profesores. Una torre de posgrado, ¿para quién? Si lo más importante para la educación es el profesor y el estudiante. Están desenfocadísimos.

Nosotros, en la coyuntura que vivíamos, la pandemia para nosotros ha sido, y lo digo con mucho cuidado porque es una etapa muy compleja para el mundo (no solo para el Perú), pero la pandemia ha sido un factor disruptor que yo lo veo como lo mejor que nos ha podido pasar para diseñar una universidad para este futuro, no para el pasado. Yo no quiero una universidad prisionera de los antiguos fijos; yo quiero una universidad prisionera de la educación de alta calidad.

Y entonces, el profesor es el elemento más importante: le pago bien mientras en otro lado lo maltratan, aquí no. Aquí quiero lo mejor y te pago bien, y voy a hacer accesible la educación de alta calidad, y para el laboratorio habrá que ir al laboratorio, al campus... Esa parte sí.

Es otro modelo. Son otros números. No vas a llegar bajando tus costos. Es otro paradigma, otra historia, otra hoja en blanco. En mi caso, vamos a cometer errores y estoy feliz. No me importa, pero voy a cometer mis propios errores construyendo mi propia hoja en blanco. No voy a cometer errores de otros ni a repetir, voy a hacer mis propios errores, no me importa. Pero serán errores de esta normalidad. Voy a innovar en los errores. Estamos jugándonos ese partido. Es más divertido.

Es otra cancha en realidad, ¿no?

Tú lo has dicho. Muchos han aparecido en chimpunes en una cancha de fútbol, pero es un ring de box, otro partido, con otras reglas, otro contrincante. Los chimpunes no te van a servir

de mucho. Es otra historia. Y algunos se quieren adaptar, pero tú a un dinosaurio no lo puedes adaptar. ¿Cómo adaptas un dinosaurio? Tienen que evolucionar.

Nosotros nos vemos como un botecito a vela. Dentro de un montón de transatlánticos y portaviones que se demoran para dar vueltas, nosotros somos felices en un velero disfrutando el viento y las olas del mar. Estamos buscando ese blue ocean. Estamos navegando en un océano azul.

En marketing decimos que la guerra en marketing es por un espacio mental. Nosotros estamos buscando competir en un espacio mental distinto. La guerra en marketing no se gana compitiendo; se gana siendo diferente. Y lo que hemos hecho es buscar todos los puntos de diferenciación que se pueda y tangibilizarlo, buscarles su correlación tangible, su reason why, por qué me tienes que creer que esto es diferente. Entonces, es como estar en la categoría, pero salir de la categoría. Es tradicional-disruptivo. Yo quiero ser el primero de los disruptivos y no el último de los tradicionales.

Buenísima reflexión, Rodolfo. ¿Algo que quieras complementar, Carlos?

Sí, estaba diciendo justamente lo que me dices: buscas diferenciarte, todas las cosas distintas que otros no dan para ahí, justamente, tomar esos puntos y tangibilizarlos. Dime, ¿y tú crees que a tu alumno, cuando ve esta tangibilización, esas diferencias que no encuentra en otro lado, lo anima porque le puede compensar económicamente lo que va a invertir en llevar ese curso?

Te voy a contestar como Ántero (Flores-Aráoz): no lo sé. Ha renunciado Merino; no lo sé. Hay mucha investigación de mercado que hemos hecho. Compramos los modelos y los conceptos y la gente dijo “Wow, te creo”. Tanto me creen, que ya tengo estudiantes matriculados para las clases que arrancan en marzo. Y ya tengo desde noviembre adultos matriculados en programas para adultos. Probamos el modelo y ha funcionado, pero la verdad es que yo ando en cuenta regresiva.

¿El 22 de marzo arranco clases presenciales? Esa es mi prueba de fuego. Estamos trabajando para que todo lo que conversamos se haga realidad el 22 de marzo y ahí lo sabremos. Probablemente algunas cosas salgan mal. Estamos cuidando el ancho de banda, la plataforma,

todas las cosas que podamos cambiar, y algo fallará seguramente porque así es el mundo y lo arreglaremos. Ahí sabremos. No te lo puedo anticipar ahora, pero sí. Tampoco es que no hemos hecho investigación y son ideas locas que se le ocurrieron a un grupo de gente.

Nos hacemos llamar una comunidad de gente inquieta, pero es gente inquieta que hizo su tarea de investigar y proponer un modelo financiero, proponer factores de riesgo y poner toda la parte pragmática que también nos toca hacer. Esperamos que funcione y creo que va a funcionar. En el camino, como en todo, habrá que limar algunas piezas o partes que irán encajando. Iremos aprendiendo en el camino. No tengo problema en decirlo y es más sincero. Si me equivoco, me lo dirán y lo corregiremos, y para adelante.

Bacán. Me queda claro, en base a lo que acabas de mencionar de que ya tienes alumnos inscritos tanto en pregrado como en posgrado... Entonces, el factor económico no importa tanto ¿no? Es más, el concepto, el diferencial que he encontrado en el valor de tu universidad...

Sí, y me llamó la atención porque, hace unos meses, el año pasado, un amigo español me llama para hacer un curso de UX, de experiencia al cliente, y le puso un precio de 220 euros, 20 horas. “Estás loco, ¿quién te va a comprar?”. Viene el evento gratis de marketing en Miami, y ahora es gratis porque, como no va a ir nadie será gratis... “¿Tú vas a comprar 220 euros por 20 horas?”. Abrimos tres programas, tres, así como tres funciones. Abrimos tres programas: uno, el otro y el otro. Quince alumnos, doce alumnos diecisiete alumnos...

Claro, no costaba 200 euros, era el precio de lista en internet. Te ponen un precio en que, si compras hasta tal fecha es la mitad... Logramos un ticket promedio de 108 euros, que no es poca cosa para estar en crisis en una pandemia que recién empezaba. Haber vendido cursos a distancia de gente que dijo “Ya pues, hagámoslo a distancia porque, claro, veamos qué podemos hacer para no quedarnos de brazos cruzados”. Yo decía “Oye, hay gente en plena crisis que está pagando por esto y queda altamente satisfecha, y lo recomiendan y hacemos otro”.

Entonces, hemos ido haciendo camino al andar y tratando de entender lo que está pasando. O sea, creo que nuestra lógica ha sido entender lo que está pasando, no con la perspectiva de que esto va a reingresar, sino por la perspectiva de que esto se va a quedar y cómo nos

adaptamos a esto que estamos viviendo para, de acá en adelante, no esperar que tengamos que regresar a un modelo anterior, sino prepararnos para un modelo distinto, ¿no?

Además, tampoco tendría sentido lanzar una educación... Siempre lo decimos: en el Perú, en el mundo, si lanzas una nueva universidad y la haces buena, y vuela ESAN, la Pacífico, la de Piura, son los mismos profesores, te jalas a alguno, pones buenas carreras... ¿y? ¿Otra más? ¿Otra más para la misma torta? O sea, algo diferente, ¿no?

¿Qué difícil hubiera sido hacer una universidad buena? ¿Cuánto le ha costado a Tecsup? Todavía pierde plata, y ahora todavía más por la pandemia. El edificio de UTEC es de Tecsup, el estado financiero está a costo cero, no paga alquiler y pierde plata. Imagínate que le pones el antiguo, se lo activas y le pones una amortización: la matas, quebraste la universidad, pero hay un fondo detrás y no les importa. Están haciendo una muy buena educación en ingeniería, pero pierden plata en el camino.

Estás hablando de la torta que no ha crecido: es la misma torta, pero se parte entre más comensales. ¿Por qué no hacemos otra torta? ¿Por qué no hacemos una dona, un picarón, un helado, otra cosa, otro postre? No el mismo postre. No compartamos el mismo postre.

De acuerdo. Considerando que ya hay personas que ya, bueno, gracias a la coyuntura también ya han llevado estudios de posgrado online, ¿crees que el estar ya habituado en estos cursos, de alguna manera, podría inhibir a seguir llevando otros? ¿En qué grado de importancia lo consideras? O al contrario...

Va a depender de si tu experiencia es buena. Probablemente refuerces comportamiento. Y si tu experiencia es mala, probablemente le echas la culpa a internet o a la educación a distancia, o a lo que fuera. Creo que va a depender de la experiencia de la persona, ¿no? Pero la gente está cambiando. La bodeguita está vendiendo por WhatsApp. La gente está interactuando de manera tecnológica. Ahorita viene la segunda ola o la tercera, que será peor que la primera, y nos va a obligar a interactuar más con la tecnología.

¿Hay un problema con la educación escolar? Sí, porque muchos colegios han sido obligados a hacer lo que puedan. Entonces, cada uno ha migrado como ha podido, no ha habido alertas, ni tiempo, pero eso puede jugar en contra porque la evidencia dice que la educación a

distancia, bien hecha, produce los mismos resultados o mejores que la educación presencial, que no es lo mismo que agarrar un colegio y mandarlo como puedas a una clase en Zoom.

Entonces, eso puede jugar en contra para decir “No hemos logrado los mismos resultados”. Bueno, depende de dónde quieras mirar, de dónde quieras evaluar esos resultados.

Yo, personalmente, con los cursos que hice, mi experiencia, la de Rodolfo, los cursos que he hecho a distancia... Me he quedado mucho más contento con los trabajos de los estudiantes que con los cursos presenciales, porque valgan verdades, le he metido tres veces más tiempo. En el curso presencial veo al alumno cuando me toca verlo, él avanza, y llegas al trabajo final y presentan. Hacen buenos trabajos, pero ahora he visto casos excepcionales, quizá porque estuvimos conectados más tiempo. Tal vez, por el miedo a la educación a distancia muchos dijeron “No me vaya a salir mal” y, caracho, “El día que quieran me contactan y si quieren hacemos sesiones está el lunes, el martes... No solo el fin de semana. Y lo hacemos conectados varias horas los martes y los jueves, a ver sus casos”. Y claro, pues, si les metes más tiempo y ayuda, tiende a salir mejor.

Los trabajos han sido buenos. Yo mismo me llevaba el sinsabor de decir “Oye, al margen de los números que decimos o que repetimos, o de mi propia experiencia, también ha ido bien”.

Ya no puedo hacer dinámicas en clase como hacía antes. Ahora tengo que hacer otras o pasarles el video o la dinámica que hacía en otros sitios para sacar las reflexiones, pero te las ingenias, pues. Tienes que buscar.

Me queda claro que este tema, este hábito, se está acostumbrando a llevar cursos de posgrado o en línea... Me queda claro que va a depender mucho de la experiencia que haya tenido. Si es buena, va a ser a favor; si fue mala, será en contra, “Nunca más, última vez que me matriculo a algún curso en línea”, ¿no?

O quizá con la entidad que dictó el curso no... Aunque, como decimos, “malogra el mercado”. Pero siempre hay el que lo hace bien. Yo me he quedado gratisísimamente sorprendido con los cursos que tomé en Crehana, tanto que los he usado de benchmarking para lo que yo estoy haciendo. No puede ser menos que eso. Impecables. Y son totalmente asíncronos. La otra es Netzun.

Netzun le envía un contrato a un amigo para hacer un curso. Si tú vieras toda la metodología que tiene... No la aceptó porque es un chambón. O sea, es más fácil hacer un PowerPoint y hacer una clase de algo, eso es fácil; pero hacer un curso donde te piden el fondo, el back, el esto, la animación... Es un chambón. Claro, pero cuando tomas el curso...

Yo les sugiero algo. Hay cursos de 20 soles, 15 soles. Por ejemplo, tomé un curso de gestión de storytelling: espectacular. Tomen uno. Se van a dar cuenta, y es totalmente asíncrono, pero tiene espacios de interacción donde una persona sí te responde y te da feedback. No pasas piola. O sea, te pide hacer una tarea, una serie de cosas, y alguien te responde “No, no, yo te pedí esto. Te falta”, y creo que es este nivel. Caracho... O sea, eso no es inteligencia artificial porque alguien te ha dicho “Le marcas los cuatro puntitos y ya”. No, no, no. Prueben uno.

Yo vi eso y dije “No puedo hacer menos que eso”. Si la gente lo compra a 20 soles, ¿cómo te voy a cobrar, por un curso de una universidad, 100 o 200 soles, o 300 soles, que es la tarifa promedio que tenemos, y te voy a dar menos que eso? Ni hablar, pues.

Están muy bien diseñados y no son una universidad. O mira los cursos libres del MIT, de Harvard, de esas universidades. Son súper bien hechos.

Queda claro que, para provocar esta buena experiencia, hay que tomar mucho más esfuerzo y dedicación...

No es un Zoom, no es un buen profesor haciendo un Power Point en Zoom. Exacto. Vamos a la última pregunta para terminar, aunque son dos en una. De todo lo conversado, ¿crees que la edad o el género influyen o no en la inhibición de llevar un curso de posgrado online? ¿Cómo lo ves?

No creo que el factor edad influya. Creo que una niña que no sabe leer, le puedes enseñar cómo armar un spinner, y a una señora mayor le puedes enseñar a hacer un punto de crochet con YouTube. O sea, creo que el único factor se llama “ganas”. Y por supuesto, algún nivel de ser medianamente letrado tecnológico. Pero hoy día hasta las abuelitas tienen Facebook y hacen Facetime, así que yo diría que más es un factor “ganas”. Si tú quieres aprender a cocinar, la señora mayor aprende a cocinar por videos en YouTube.

En la educación, en realidad, el factor principal son las ganas. Tú no le puedes enseñar algo a alguien que no tiene ganas de aprender. Es lo primero que fomentamos en un estudiante. Él tiene que tener ganas de aprender matemáticas, tiene que hacer 50 ejercicios y equivocarse, y gastar su lápiz. Si no tiene esas ganas, no va a aprender porque el profesor ponga cosas en la pizarra. Va a decir “Claro, así también, yo entiendo lo que estás haciendo”, pero tú no lo puedes hacer, no lo has hecho. Tienes que tener ganas de ejercitarte, de hacer, tienes que tener curiosidad. Son las ganas, no la edad.

Bacán, Rodolfo. El otro tema era el de género. Lo mismo, Rodolfo. De todo lo que hemos conversado, de lo que inhibe de llevar estos cursos, el factor género, hombre o mujer, ¿afecta o no afecta en llevar o no llevar estos cursos de posgrado. En tu experiencia, ¿qué has visto?

Creo que ninguno de los 60 géneros que hay [risas] afecta. Y cara vez hay más [risas]

Cada vez inventan una combinación nueva...

Creo que ninguno. Creo que es ganas. El factor es las ganas.

Excelente. Me quedó claro. Kevin, ¿tú qué tal?

Perfecto. En cuanto a información, conocimiento, experiencia súper enriquecedora. Muy agradecido, Rodolfo, por tu tiempo, por compartir estos conocimientos que, de hecho, nos van a ayudar un montón en este camino que hemos puesto para nuestra tesis, que de hecho va a ser de mucha ayuda para todos.

Me alegra mucho, Kevin y Carlos, que le encuentren una utilidad a la experiencia que hemos compartido y alguna visión de lo que pensamos que podría venir. Me alegra que les sea útil.

Anexo 26. Definición, Detalle y Ejemplificación de las subcategorías (circunstancias) halladas en las entrevistas

Subcategorías de Expectativa de Desempeño

La oferta comercial no tiene las competencias y capacidades que exige el mercado laboral (ED1)

Si el programa de posgrado modalidad virtual no atiende determinadas capacidades y competencias que están siendo demandadas laboralmente probablemente cause inhibición por parte de los profesionales interesados.

Ejemplos:

“... ¿Una enfermera puede aprender a poner inyectables de modo virtual? Eso me parece más complicado...” Antonio Rodríguez-Campra García.

“... . Si tu certificación atiende esas competencias que están siendo demandadas en el mercado tendrás éxito y la gente no se va a inhibir de matricularse en tu programa, sea diploma, maestría o doctorado. La gente está atenta a qué cosa quiere el mercado...”
Alberto Patiño.

No existe necesidad profesional por contar con una credencial de estudios (ED2)

En ciertas profesiones que no se requiere tener grados o títulos. El mercado laboral no los exige y es suficiente que tengas tus capacidades actuales. Eso probablemente causaría la inhibición de llevar un programa posgrado online.

Ejemplos:

“... debes haber escuchado que hay empresas de clase mundial como Google que empiezan a contratar a gente que no tiene grados académicos y que solo tiene una serie de capacidades que las demuestra con exámenes y sin que se haya pasado por alguna universidad o se tenga un título en particular. Esa es una tendencia que está empezando a crecer y a la que hay que prestarle atención en las próximas décadas, porque puede reconfigurar mucho el mercado, sobre todo en el sector educación” señala Francisco Tafur.

“Mira, a mí no me importa qué cartoncito me traigas tú. A mí lo que me importa es que tú puedas demostrarme que puedas hacer algo que yo necesito. O sea, que tengas una competencia...”, indica Rodolfo Cremer.

Networking para crecer profesionalmente (ED3)

La modalidad virtual no cubre la necesidad de relacionamiento que desea un profesional. Este relacionamiento va más allá de adquirir conocimientos, ya que hay una necesidad por lograr una ampliación del espectro profesional y generar relaciones que perduren en el tiempo. Esto podría causar la inhibición de estudiar un programa de modalidad online.

Ejemplos:

“...otro elemento que forma parte del prejuicio hacia la calidad de la experiencia no presencial, sobre todo a nivel de maestrías y doctorados, tiene que ver con el networking: las redes que vas a construir. Tú, por ejemplo, trabajando con Alonso y con otras personas

del equipo, vas viendo si podrán ser socios, proveedores o establecer otros vínculos profesionales más adelante. Entonces, se tiene la idea que ese networking va a ser más eficiente si lo puedes hacer cara a cara, presencialmente ...” señala Sandro Marcone.

“... una de las cosas que uno busca en un posgrado también es el relacionamiento; no la vida social, sino el relacionamiento, y a veces el relacionamiento virtual no es tan potente. No es que no se pueda hacer y, de hecho, se hace, pero podría ser no tan potente como el presencial...” Francisco Tafur.

Programa muy teórico y poco práctico (ED4)

En la oferta de programas de posgrado modalidad virtual se encuentran casos en que estos son muy “teóricos” y poco prácticos para el desempeño laboral. Esto probablemente cause inhibición de llevarlos.

Ejemplos:

“... Si encuentras que es una oferta muy teórica, salvo que quieras prepararte en teoría, no va a satisfacer tu demanda ...”, indica Alberto Patiño.

“...a nivel posgrado es muy importante entrenar a los profesionales a aterrizar los conocimientos, a hacerlos accionables y es allí donde el alumno dice: ¡desde el primer día comienzo a aplicar lo que aprendo!” señala Liliana Alvarado.

Subcategorías de Expectativa de Esfuerzo

Autogestión del tiempo (EE1)

Los programas de posgrado virtuales implican mucho esfuerzo en cuanto a la gestión del tiempo por parte del potencial estudiante. Esto probablemente lo inhibiría de llevarlo.

Ejemplos:

“La educación online requiere mucho más trabajo de manera autónoma, en el que el estudiante debe decidir qué parte de su tiempo destinará al estudio, porque cuando tienes un horario estás obligado, pero cuando no lo tienes debes decidir entre si ves el partido del Manchester o te pones a estudiar, entre si vas a montar bicicleta con los hijos, si sales a comer ceviche con amigos o vas a estudiar, como cuando en ESAN el grupo te dice que tienes que quedarte hasta las 3 de la mañana”, señala Jorge Bossio.

“... Lo que pasa es que la educación en línea no siempre es fácil. Implica mucho esfuerzo, mucho tiempo y habilidades para gestionar el tiempo” indica Eulalia Torres.

Autonomía y desarrollo de la responsabilidad (EE2)

La educación ha estado orientada hacia un modelo instructivo donde nos dicen qué hacer. De esta forma está la costumbre de seguir instrucciones y no hemos aprendido a ser autónomos en nuestro proceso de aprendizaje. Esto probablemente podría causar que un potencial estudiante se inhiba de estudiar el programa posgrado online por el esfuerzo que conlleva.

Ejemplos:

“... Los estudiantes online tienen la presión de no distraerse...” indica Jorge Bossio.

“... el autoaprendizaje, desde ese punto de vista, podría terminar siendo para muchos una experiencia muy difícil y compleja al ser un poco solitaria...” manifiesta Sandro Marcone.

Autogestión de espacios de estudio (EE3)

El llevar un programa posgrado virtual implica la implementación de espacios de estudio en el hogar que permitan una adecuada concentración al momento de llevar la clase o realizar trabajos. Sin embargo, si este lugar es compartido con la familia o con muchas personas, puede que no se tenga un ambiente adecuado. Por ello, es probable que se genere la inhibición de estudiar un programa de posgrado modalidad online.

Ejemplos:

“No la hago en mi casa porque, por más que ambiente un sitio, mi mamá entra, mi hermanito hace bulla... mi propia flojera me hace echarme un rato en la cama... ósea, yo necesito que alguien me ayude a mantener la disciplina ... en la educación virtual tienes que organizarte tú mismo y tener esa capacidad de estudiar de manera virtual...”, indica Francisco Tafur.

“... Hay chicos que necesitan y reclaman la presencialidad porque necesitan ir a un local, a una hora determinada y sentarse en un aula porque los aísla de alguna manera del entorno y no le queda otra cosa que atender al profesor...” señala Francisco Tafur.

Subcategorías de Influencia Social

Prejuicio del empleador (IS1)

En los centros laborales hay casos en donde los empleadores subvaloran a los programas de posgrado online y esto inhibe la inscripción de potenciales estudiantes.

Ejemplos:

“... Conforme los empleadores comiencen a valorar más la formación online, ésta dejará de tener ese inhibidor de presión social...” indica Jorge Bossio.

“... el jefe cree que se lo ganó gratis (...) tú eres un jefe que tienes dos hijos que estudian en un colegio y les están enseñando en formato virtual. Allí te das cuenta de que no avanzan nada... entonces: ¿por qué puedes creer que tu empleado que estudia una maestría virtual aprende?”, indica Liliana Alvarado.

Prejuicio de que es fácil y de poca calidad de aprendizaje (IS2)

El entorno influenciador cercano del potencial estudiante tiene el prejuicio de que llevar un programa de posgrado online es fácil y ello le da poco valor de aprendizaje. Esto probablemente provocaría la inhibición de llevarlo.

Ejemplos:

“... la gente cree que es light...” indica Liliana Alvarado.

“... Se piensa que es más sencillo, más fácil ...” manifiesta Inés Evaristo.

Paradigma de que para cada carrera solo hay un grupo de universidades de prestigio (IS3)

Existen paradigmas en el entorno influenciador del potencial estudiante (amical, familiar y laboral) en los cuales se cree que para determinadas carreras existen pocas instituciones educativas que cuentan con el prestigio para ser consideradas como una adecuada opción de matrícula. Esto podría provocar la inhibición de llevar un programa de posgrado online en la mayoría de las instituciones educativas.

Ejemplos:

“...si estudias una maestría, vas a ESAN porque es la primera escuela de negocios del Perú” señala Jorge Bossio.

“... es muy difícil convencer al potencial estudiante de matricularse en el posgrado de marketing ... el marketero es muy exquisito y solo quiere estudiar eso en la UPC, en la Pacifico, en la de Lima...” indica Liliana Alvarado.

Subcategorías de Condiciones Facilitadoras

Desconocimiento de la educación virtual (CF1)

En la opinión de los expertos es probable que, ante el desconocimiento o falta de experiencia con la educación virtual, un potencial estudiante de los programas de posgrado modalidad online se inhiba de llevarlos.

Ejemplos:

“el aprendizaje online es aún un espacio desconocido ... mientras menos información, conocimiento o experiencia tengamos sobre una situación, más riesgo percibimos y, por lo tanto, menos asumimos esa posibilidad...” indica Jorge Bossio.

Metodología del profesor (CF2)

Hay casos donde el docente no posee una metodología que motive el aprendizaje en el entorno digital y existe la posibilidad de que las clases se tornen aburridas.

Ejemplos:

“...Si solo tengo que escuchar a una persona hablar, a los 10 minutos me puedo dormir ...no se si tu viste el discurso de Sagasti donde el ministro se durmió y se le cayó la cabeza ... entonces ahí te das cuenta cómo funciona la mente humana...si lo vas a ser aburrido no me voy a matricular ...” expresa Liliana Alvarado.

“si yo pongo un profesor bueno, y siento a los alumnos en un ladrillo, la clase sale bien evaluada. Si yo pongo a un profesor malo y lo pongo en ESAN, en un aula circular preciosa, con una pizarra de tiza, y el profesor es un bodrio, la infraestructura no me salva...” comenta Rodolfo Cremer.

Internet - Conectividad (CF3)

Si no se cuenta con una adecuada conexión a internet que permita aprovechar correctamente la plataforma online de un programa (videos, gráficos, etc.), es probable que se genere una inhibición, dado que la experiencia no se disfrutará en plenitud.

Ejemplos:

“...es bien importante tener en cuenta el tipo de conectividad de tus estudiantes cuando diseñas el curso, porque si le metes demasiado gráfico, demasiados videos, y tienes al otro lado una conexión conmutada, eso hace muy lenta la interacción del estudiante con los recursos o con los profesores. Pero creo que la conectividad es un factor cada vez menos limitante ...” manifiesta Alberto Patiño.

“...La calidad de la conexión a internet es una condición habilitante que hay que revisar porque empieza a generar problemas también...” señala Sandro Marcone.

El poseer y compartir recursos informáticos tecnológicos (CF4)

En el hogar se debe disponer de una computadora de escritorio, laptop, tablet o dispositivo móvil con conexión a internet para lograr acceder a las plataformas de un programa modalidad online. No obstante, muchas veces estos dispositivos son compartidos por varias personas en un hogar, lo cual puede dificultar su libre disposición y así tener un uso exclusivo para el estudio, lo cual puede inhibir de llevar un programa de posgrado.

Ejemplos:

“...yo puedo tener acceso a internet en mi teléfono y figuro como persona con acceso, pero puedo ser la única en un entorno de cinco, ocho o diez personas. Lo mismo con la computadora...” indica Sandro Marcone.

“... en una casa la laptop se comparte con cuatro, cinco o seis personas ...” Liliana Alvarado.

Requisitos académicos (CF5)

Para determinados programas de posgrado online existen unos requisitos académicos (grado de bachiller, segundo idioma, años de experiencia, etc.) para poder acceder a ellos. Esto puede inhibir a algunos potenciales estudiantes de llevarlos si es que no lo poseen.

Ejemplo:

“...Hay algunos posgrados que requieren de título universitario ...” indica Antonio Rodríguez-Campra García.

Subcategorías de Motivación Hedónica

Placer por hablar con los compañeros (MH1)

Una de las carencias de la virtualidad es la falta de interacción con los demás compañeros en comparación con la modalidad presencial. Lo que causa más placer suele ser el contacto social, el poder conversar con los compañeros directamente, tanto en la clase como fuera de ella. Esto no se da igual en las clases virtuales, por lo que probablemente se genere la inhibición de llevar un programa de posgrado de modalidad online.

Ejemplos:

“...La parte placentera del estudio presencial es lo que sucede fuera del aula: conocer a las personas, hablar con las personas, tomar el café... Esa es la parte placentera del aprendizaje presencial ... ahora si se detiene la clase y hay un break, yo me voy a tomar un café en la cocina de mi casa igual que todos los demás, por lo tanto, nos desconectamos

del resto para tomar el café cuando en las clases presenciales la gente se desconectaba de la clase para conectarse con los demás”, indica Jorge Bossio.

“...A través de la plataforma sí vas a interactuar con personas, vas a hablar con personas, pero no tendrás vivencias personales con esas personas en la cafetería, a la salida de la escuela de negocios ...” indica Antonio Rodríguez-Campra García.

Subcategorías de riesgo percibido

Riesgo de reconocimiento legal (RP1)

Existe un temor en los potenciales estudiantes de si el título que obtendrían de forma virtual será validado por la entidad educativa del Estado a cargo de ello (Sunedu). Esto podría provocar la inhibición de estudiar un programa de posgrado modalidad online.

Ejemplos:

“... hay un riesgo legal. Casi digo una palabrota que no es académica, pero la voy a decir: un riesgo estúpido. Porque la ley universitaria dice que, por ejemplo, si tú quieres ser decano o rector de una universidad, tu doctorado tiene que ser presencial ...” manifiesta Alberto Patiño.

“... la educación 100 % en línea le abre la oportunidad y las posibilidades a un joven limeño para mirar otras ofertas. Obviamente debe tener cuidado de que esas ofertas después sean reconocidas legalmente en el Perú para que mañana o más tarde no tenga problemas si necesita ese reconocimiento, que no siempre se necesita, pero debe asegurarse de realmente tenerlo...” manifiesta Francisco Tafur.

Validación en el mercado laboral (RP2)

Existe temor por parte de los potenciales estudiantes de si el título que se obtendría a través de un programa virtual será validado por Sunedu y también por las empresas. Esto probablemente provocaría la inhibición de llevar un programa de posgrado online.

Ejemplos:

“...me van a decir “No, tú estudiaste online, esto no va a valer”. O sea, no es que no tenga valor legal, pero puede no tener valor en el mercado...” señala Jorge Bossio.

Cumplimiento de la oferta comercial del curso (RP3)

Existe un temor por parte de los potenciales estudiantes de que las condiciones comerciales ofrecidas por la institución educativa respecto al programa de posgrado online no sean cumplidas en su totalidad. Esto probablemente provoque su inhibición.

Ejemplo:

“...en la cabeza está presente como riesgo el que no cumplan lo que realmente están ofreciendo...” indica Inés Evaristo.

Miedo a la decisión (RP4)

Existe en el potencial estudiante un esfuerzo cognitivo para justificar la decisión de llevar o no llevar el curso, provocándole la sensación de temor. Esto probablemente motive la inhibición de llevarlo.

Ejemplos:

“...los miedos siempre pueden ser un inhibidor. Lo que pasa es que, cuando hacemos una toma de decisiones, hay un esfuerzo cognitivo por avalar esa decisión...” manifestó Eulalia Torres.

“... Si estoy dispuesto a asumir esa decisión y si este costo que tengo en mi mente lo vale o si va a lograr que diga que mejor no lo intento, entonces, sí es importante...” indicó Francisco Tafur.

Riesgo a lo desconocido (RP5)

El desconocimiento sobre un programa posgrado online aumenta la percepción de riesgo y, por lo general, los seres humanos somos aversos a este, por lo que probablemente se genere la inhibición de llevarlo.

Ejemplos:

“...el postulante es adverso al riesgo y cualquier cambio aumenta el riesgo e inhibe al postulante.... lo que busca es aquello que más conoce y que le da más seguridad, apunta a lo más tradicional ...” dice Jorge Bossio.

“...Creo que es eso, el riesgo de que, como es algo nuevo, no tengo experiencia de si lo voy a poder hacer...” indica Inés Evaristo.

Riesgo de que no se va a aprender lo mismo de los compañeros de clase como en el modo presencial (RP6)

Existe preocupación por parte del potencial estudiante de un programa de posgrado online de no tener la suficiente interacción con sus compañeros de estudio, tal como ocurriría en la modalidad presencial. Esta situación provocaría que no se aprenda de ellos lo que uno quisiera y se genere una inhibición de estudiar por esta modalidad.

Ejemplos:

“...la preocupación máxima del postulante es que no va a aprender de sus compañeros (experiencia de estos) ...” señala Liliana Alvarado.

“...tú te matriculas en una maestría porque no vas a aprender únicamente del profesor ... sino porque vas a aprender de tus compañeros ...” indica Liliana Alvarado.

Mala experiencia anterior (RP7)

Existe el temor de que, por una mala experiencia al haber llevado un programa online, ya no se quiera volver a estudiar por esta modalidad de aprendizaje.

Ejemplo:

“...Si tu experiencia previa fue buena, es muy probable que eso ayude; y si fue mala, es probable que eso no ayude tanto. Claro, hay gente que puede razonarlo un poquito mejor y decir, bueno, fue mala en estas circunstancias y en esta institución, pero no tiene que ser lo mismo en otra, aunque no es tan sencillo que la gente no relacione una experiencia en ese sentido...” señala Francisco Tafur.

Riesgo por no reconocerse solvente (RP8)

Existe temor por parte de un potencial estudiante de un programa de posgrado online de no ser tan solvente en ciertos aspectos necesarios para estudiar de manera óptima bajo esta modalidad (habilidades digitales, autonomía, etc.). Esto probablemente provoque su inhibición. Ejemplos:

“...Entonces, al no sentirse solventes en sus capacidades digitales, hay una desconfianza en sí mismos y nunca les va a parecer la posibilidad de formarse a distancia.” señala Sandro Marcone.

“...el miedo a la excesiva autonomía, ¿de acuerdo? Y aquí están los perfiles de aprendizaje...hay personas que no sienten que tengan las competencias para estar sueltas...”, indica Antonio Rodríguez-Campra García.

Subcategorías de Hábito

Hábitos como estudiante (HB1)

Una posible causa de inhibición es la propia toma de conciencia del postulante de cómo es la manera en la que está acostumbrado o habituado a estudiar y que ésta no corresponda mucho con la manera que propone el programa de posgrado online.

Ejemplos:

“...tú como persona, y nadie mejor que tú para saber cómo eres como estudiante, tienes que reconocer si esta modalidad 100 % online se ajusta a tu estilo de aprendizaje de estudio... Si mi estilo de estudio no va, pues será muy tormentoso...” indica Francisco Tafur.

“...Pero si me he pasado 11 años en el colegio estudiando así, y después 5 años en la universidad estudiando así, y tú me quieres venir ahora a vender otro cuento, ¿sabes qué? No experimentes conmigo...” manifiesta Rodolfo Cremer.

Subcategorías de Valor Precio

Precio no razonable (VP1)

Cuando el costo monetario de llevar el programa de posgrado online es elevado con respecto al valor que le brinda el potencial estudiante al mismo, probablemente se genere la inhibición de llevarlo.

Ejemplos:

“...Tú tienes que resolver tu propia ecuación porque para ti un precio puede ser muy barato y para otro, muy caro. Creo que, finalmente, si tomas la decisión es porque lo has ponderado bien y te satisface, y la ecuación te da positivo. Si no te da positivo, va a ser difícil que lo hagas...” dice Francisco Tafur.

“...me parece que los costos también son muy importantes, porque la gente está dispuesta a invertir, pero hasta cierto punto” acota Alberto Patiño.

La buena educación en el mercado es un *commodity* (VP2)

La amplia oferta existente en el mercado de programas de posgrado y su mayor accesibilidad económica pueden provocar la inhibición de llevar uno al sentir que ya no es un distintivo de valor.

Ejemplos:

“...si lo que tú estás recibiendo se puede explicar mejor por un tutorial de YouTube, el verdadero consumidor en línea formativo ya revisó el tutorial o está a un clic de distancia de él ... indicando que la educación superior de calidad está a un fácil acceso en el internet como es el caso del canal YouTube...” indica Sandro Marcone.

“...en un año en el que tú has podido aprender cualquier cosa con el gurú mayor... con el gurú máximo... y todo era gratis ... entonces ya todos comenzamos a competir... y si tú te das cuenta de que cada vez hay más competencia que no es una universidad sino es una persona que sabe de un tema ... te dicta y te da un certificado...” manifiesta Liliana Alvarado.

Moderadores: Género y edad

En el análisis se observó el efecto de los moderadores Género y Edad en las categorías o constructos de nuestra investigación. De esta forma se tiene lo siguiente:

Edad modera a condiciones facilitadoras

En la opinión de los expertos, los potenciales estudiantes de mayor edad podrían tener menor conocimiento digital de las plataformas tecnológicas que los jóvenes, lo cual los inhibiría de llevar un posgrado bajo la modalidad online.

Ejemplos:

“... El tema de la edad sí lo es, porque hay un temor de las personas mayores hacia la tecnología. Las plataformas sí generan un miedo para las personas mayores” indica Jorge Bossio.

“...Pero si existen dificultades...porque los baby boomers están alejados de la tecnología...” señala Liliana Alvarado.

Género modera expectativa de esfuerzo

En la opinión de Hugo Ñopo, y desde un punto de vista descriptivo, las potenciales estudiantes de género femenino tienen una mayor carga de responsabilidades en el hogar en comparación con los varones.

Ejemplo:

“...porque para las mujeres esta carga ...esta carga de trabajo y las responsabilidades son mayores... Hacer las cuentas de la casa... organizar la casa ... mantener la casa limpia ... mantener la comida caliente en los momentos adecuados en la casa... todo genera una carga adicional para las mujeres...” señala Ñopo.

Anexo 27. Consolidado General de Codificación de Entrevistas.

Expectativa de Desempeño

Subcategoría: La oferta comercial no tiene las competencias y capacidades que exige el mercado laboral

Alberto Patiño señaló: “... *hay un detalle muy importante para tener en cuenta: la gente está buscando capacitarse porque los empleadores buscan, ahora, determinadas capacidades y competencias. Si tu certificación atiende esas competencias que están siendo demandadas en el mercado tendrás éxito y la gente no se va a inhibir de matricularse en tu programa, sea diploma, maestría o doctorado. La gente está atenta a qué cosa quiere el mercado...*”.

Por su parte, Antonio Rodríguez-Campra García añadió que al momento de decidir estudiar de forma virtual se toma en consideración cuán posible es aplicar en ese momento lo que se está aprendiendo: “...*En algunos programas se requiere de práctica o de la demostración de ciertas habilidades o destrezas, en las que se podría desconfiar de la modalidad virtual. Por poner un caso en el pregrado, un estudiante de medicina puede aprender a operar en un entorno virtual si es que tiene los medios tecnológicos. De esta forma quizá pueda adquirir cierta destreza en el manejo de un bisturí porque hay software que lo puede hacer perfectamente, pero ¿una enfermera puede aprender a poner inyectables de modo virtual? Eso me parece más complicado...*”.

Rodríguez-Campra García complementa su comentario señalando: “...*No digo que en el entorno virtual no se pueda desarrollar destrezas físicas, sino que indudablemente hay*

competencias que se desarrollan mucho mejor en entornos virtuales y otras que se desarrollan mucho mejor en entornos presenciales...”.

Subcategoría: No existe necesidad profesional por contar con una credencial de estudios

Francisco Tafur nos comentó: “... *debes haber escuchado que hay empresas de clase mundial como Google que empiezan a contratar a gente que no tiene grados académicos y que solo tiene una serie de capacidades que las demuestra con exámenes y sin que se haya pasado por alguna universidad o tener un título en particular. Esa es una tendencia que está empezando a crecer y que hay que prestarle atención en las próximas décadas, porque puede reconfigurar mucho el mercado, sobre todo en el sector educación”.*

En tanto, Rodolfo Cremer indicó que algunos potenciales estudiantes encuentran que en sus centros laborales no existe interés por parte de sus superiores si ellos poseen algún título o certificado de posgrado: “*Mira, a mí no me importa qué cartoncito me traigas tú. A mí lo que me importa es que tú puedas demostrarme que puedes hacer algo que yo necesito, que tengas una competencia...*”. El especialista también agregó que: “... *Hoy se contrata gente por la capacidad que tienen de seguir aprendiendo más que por lo que se aprendió en el pasado, porque lo que se aprendió del pasado sirve para resolver problemas del pasado, pero para resolver los problemas del futuro se tiene que aprender otras cosas. Entonces, más que hacer una evaluación por pergaminos, se evaluará a un colaborador por su capacidad de enfrentar los retos que se presenten y por seguir aprendiendo cosas que no sabe...*”.

Subcategoría: Networking para crecer profesionalmente

Francisco Tafur nos indicó: “...Una de las cosas que la virtualidad no termina de resolver del todo en la educación online a nivel de posgrado es la interacción entre los compañeros. Cuando uno estudia un posgrado, una de las cosas que se busca es el relacionamiento, no la vida social, sino el relacionamiento. Y a veces el relacionamiento virtual no es tan potente. No es que no se pueda hacer y, de hecho, se hace, pero podría no ser tan potente como el presencial. Por ejemplo, dentro del salón podemos interactuar poco entre nosotros y más con el profesor, tanto virtual como presencialmente. Pero después de la clase viene el “cafecito” y ese espacio es el que la virtualidad no logra cubrir adecuadamente. Ahora, ¿qué tanto peso tiene para unos y para otros? Depende mucho de qué estás buscando, ¿no? ...”.

Por su parte, Sandro Marcone nos dijo: “...otro elemento que forma parte del prejuicio hacia la calidad de la experiencia no presencial, sobre todo a nivel de maestrías y doctorados, tiene que ver con el networking: las redes que vas a construir. Tú, por ejemplo, trabajando con Alonso y con otras personas del equipo, vas viendo si podrán ser socios, proveedores o establecer otros vínculos profesionales más adelante. Entonces, se tiene la idea que ese networking va a ser más eficiente si lo puedes hacer cara a cara, presencialmente ...”.

Subcategoría: Programa muy teórico y poco práctico

Alberto Patiño nos comentó: “...Si encuentran una oferta que es muy teórica, salvo que quieran prepararse en teoría, no va a satisfacer su demanda. Es mejor darles algo práctico que les ayude a su trabajo...”.

Liliana Alvarado también va en esta línea y nos indicó que: “...a nivel posgrado es muy importante entrenar a los profesionales a aterrizar los conocimientos, a hacerlos accionables y es allí donde el alumno dice: ¡desde el primer día comienzo a aplicar lo que aprendo!”.

Expectativa de Esfuerzo

Subcategoría: Autogestión del tiempo

Jorge Bossio nos dijo: “La educación online requiere mucho más trabajo de manera autónoma, en donde el estudiante debe decidir qué parte de su tiempo destinará al estudio porque cuando tienes un horario estás obligado a hacerlo, pero cuando no lo tienes debes decidir entre si ves el partido del Manchester o te pones a estudiar, entre si vas a montar bicicleta con los hijos, si sales a comer ceviche con amigos o vas a estudiar, como cuando en ESAN el grupo te dice que tienes que quedarte hasta las 3 de la mañana”. Asimismo, Bossio añade: “...Tu educación ya no consiste en estar tantas horas sentado en un aula, sino en revisar contenidos, participar en los foros... Requiere mucho más trabajo de manera autónoma”.

Por su parte, Eulalia Torres nos comentó: “Lo que pasa es que la educación en línea no siempre es fácil. Implica mucho esfuerzo, mucho tiempo y habilidades para gestionar el tiempo”.

Subcategoría: Autonomía y desarrollo de la responsabilidad

Rodolfo Cremer señaló: “Este modelo requiere mucha autorresponsabilidad del estudiante...” y refuerza su opinión con una experiencia que tuvo con el familiar de una

estudiante que fue matriculada pensando que el curso era de modalidad presencial cuando en verdad era online y que se sintió engañada. Él, para poder convencer al familiar de la idoneidad del curso virtual, indico que en esta modalidad: *“...se fomentaba la responsabilidad para seguir el curso...”*.

Por su parte, Jorge Bossio comentó que: *“... desde el punto de vista del aprendizaje, ¿cuál es el principal inhibidor?: la autonomía. La educación ha estado orientada hacia un modelo de tipo instructivo, donde los docentes les dicen a los estudiantes qué es lo que tienen que hacer y ellos simplemente siguen las instrucciones. Así nos formaron en la escuela, en la secundaria y en el pregrado, y esperamos seguir formándonos de la misma manera... realmente no somos aprendices autónomos, no hemos aprendido a aprender, sino a seguir instrucciones, a cumplir las reglas, a aprobar y a obtener un grado. Entonces, el principal problema de la educación online es que requiere de autonomía y responsabilidad.”*.

Bossio añade: *“... El estudio era aquello que tengo que hacer “obligado” y mi vida es lo que hago “libre”. Cuando ambos se mezclan se genera un poco de conflicto. Hay presión, aunque cada vez menos. Los estudiantes online tienen esa presión de no distraerse. Por eso te decía que el gran reto es la autonomía y la responsabilidad...”*.

Inés Evaristo complementa lo señalado por Bossio y añade que: *“... un factor importante para inhibir está en esa sensación de qué tanto soy una persona que se va a poder autorregularse y automotivarse. Esas son decisiones dentro de los modelos a distancia: “Quiero un programa que sea sincrónico, que el profesor me esté hablando todos los martes de 6 a 9” vs. Un programa en el que me van a dar mayor libertad, pero realmente no sé si me voy a poder gestionar...”*.

Por su parte, Alberto Patiño indicó que: “... *la gente que no tiene disciplina fracasa en educación a distancia...*”. Luego añadió las razones de esta situación: “...*hay dos factores ahí. Primero la capacidad de organizarte para desarrollar tus estudios a distancia, y segundo, la capacidad para aprender a distancia, es decir, las técnicas de estudio necesarias para leer un texto, hacer un diagrama de llaves, hacer un mapa mental...*”.

Con respecto a la inhibición de estudiar un programa posgrado modalidad online, Sandro Marcone, manifestó que: “*Tiene que ver con la sincronía, que está asociada al no tener la autorregulación del aprendizaje o al aprender a aprender. Y ello se debe a que todos estamos acostumbrados a aprender en compañía, en sincronía, al mismo tiempo que otro grupo de gente...*”. También añadió que “... *el autoaprendizaje, desde ese punto de vista, podría terminar siendo para muchos una experiencia muy difícil y compleja al ser un poco solitaria, dependiendo de cómo se plantea y cómo se trabaja...*”.

Subcategoría: Autogestión de espacios de estudio

Francisco Tafur indicó que un conocido que estudiaba en modalidad online le mencionaba: “*No la hago en mi casa porque, por más que ambiente un sitio, mi mamá entra, mi hermanito hace bulla... mi propia flojera me hace echarme un rato en la cama... ósea, yo necesito que alguien me ayude a mantener la disciplina ... en la educación virtual tienes que organizarte tú mismo y tener esa capacidad de estudiar de manera virtual...*”.

Tafur también mencionó que: “...*Hay chicos que necesitan y reclaman la presencialidad porque necesitan ir a un local, a una hora, sentarse en un aula porque los aísla de alguna manera del entorno y no les queda otra cosa que atender al profesor*”.

En tanto, Jorge Bossio señaló que: “...la mayor dificultad es la de combinar el espacio familiar con el espacio de estudio...”.

Influencia Social

Subcategoría: Prejuicio del empleador

Jorge Bossio nos mencionó que: “La modalidad incumbente establecida es la presencial y el tema es el siguiente: tú llegas con tu título de formación online y tu jefe estudió en presencial, pero te dirá: Lo siento, eso vale menos que lo mío, porque lo mío siempre es lo más valioso. No me vas a venir con que lo que hiciste tú vale más que lo mío. Yo soy el jefe...”. Sin embargo, también indicó que: “Conforme los empleadores comiencen a valorar más la formación online, ésta dejará de tener ese inhibidor de presión social”.

Respecto a la Influencia Social por parte del empleador en la decisión del potencial estudiante de llevar un programa de posgrado modalidad virtual, Inés Evaristo Chiyong indicó: “Creo que depende del rubro. Por ejemplo, si estoy en un doctorado convencida de querer estudiar en virtual, pero en mi trabajo la educación virtual no está teniendo el mismo reconocimiento, me harán cuestionar más dicha modalidad, ¿no? Pero, por otro lado, si estoy en instituciones que apoyan startups o instituciones de tecnología, de finanzas o emprendimientos, creo que es al revés: lo presencial está siendo lo tradicional”.

Por su parte, Liliana Alvarado señala “... que el jefe cree que se lo ganó gratis...” y brindó el siguiente ejemplo respecto a estos prejuicios en las empresas: “tú eres un jefe que tienes dos hijos que estudian en un colegio y les están enseñando en formato virtual. Allí te das cuenta de que no avanzan nada... entonces: ¿por qué puedes creer que tu empleado que estudia una maestría virtual aprende?”.

Subcategoría: Prejuicio de que es fácil y de poca calidad de aprendizaje

Jorge Bossio evocó un hecho de su pasado en el que hubo prejuicios con respecto a los programas virtuales y su facilidad o poca exigencia. Él indicó que, en una conversación con un consultor internacional, éste le señaló que: *“las personas que hacen programas online son las que realmente no tienen ningún interés en aprender”*. Además, indicó que hay un fuerte paradigma con respecto a cómo tiene que realizarse el proceso de aprendizaje de una manera adecuada: *“...está el paradigma de que si no estás mirando al profesor en vivo no estás aprendiendo, porque la manera de aprender es mirarle la cara al profesor...”*.

Por su parte, Liliana Alvarado nos indicó que, en la UTP, para promover los cursos de postgrado online, se tiene que lidiar con el paradigma principal de que son fáciles y no tienen la misma validez que los programas presenciales: *“... la gente cree que es light...”*. Y añade: *“...la gente cree tanto ello que la misma Sunedu exige que se indique en el título que es formato semi – presencial”*. Alvarado también indicó que una frase que escucha seguido en sus charlas informativas es *“Ese chico la ha pasado papayita estudiando virtual”* cuando una persona indica que acabó sus estudios de posgrado por dicha modalidad.

Inés Evaristo también señaló los prejuicios respecto a la modalidad virtual y nos dijo que: *“... se piensa que es más sencillo, más fácil, más flexible. No obstante, si tuviesen que elegir, hablándote antes de la pandemia porque la percepción ha cambiado un poco, todavía hay gente que le gustaría llevar un posgrado presencial...”*.

En tanto, Francisco Tafur indica: *“...En la medida en que las personas de nuestro entorno tengan los mismos prejuicios hacia la educación virtual, ellos van a servir de agentes negativos involuntarios”*. También indicó que: *“En el Perú, la educación virtual a todo*

nivel, no solo de posgrado, sino también de pregrado, ha estado revestida por un prejuicio de baja calidad, a mi entender, exagerado e infundado. No vamos a negar que hay instituciones que hacen bien las cosas y otras que no las han hecho tan bien, pero yo creo que con la educación virtual hemos sido particularmente ácidos y de alguna manera la hemos etiquetado como una educación de segunda calidad ... Creo que, después del prejuicio de pensar que una maestría o un estudio online tiende a ser un estudio de segunda categoría, el siguiente prejuicio podría ser si yo estoy dispuesto a llevar una maestría virtual con lo que eso significa.”. Otro de los comentarios que va alineado a estos prejuicios es el siguiente: “... Si tienen el prejuicio de que la educación virtual no tiene el mismo nivel que la educación presencial, probablemente la formación en este programa sienta que no los va a apoyar mucho y eso podría inhibirlos”.

Respecto a la presión social y su efecto inhibitorio al considerar que los cursos posgrado online son de baja calidad, Sandro Marcone comentó lo siguiente: *"Aunque estemos en una etapa de transición y, hoy, el nivel de personas que está aprendiendo a través de la computadora es enorme, muchísimo más que hace un año, igual existirá el prejuicio. Un padre o un tío que no vivió algo así, tendrá influencia cuando le recomiende a su hijo en qué modalidad estudiar. Entonces, es difícil. Esa persona se va a mover solo sobre el prejuicio y hemos visto hacia dónde apuntan los prejuicios. Hay un nivel de disrupción. El que decide estudiar una maestría o doctorado, tal vez más una maestría, a distancia, va a tener una presión social a no hacerlo en general ...”.*

Marcone también indicó que: *“... Ese prejuicio es alimentado, en cierta medida, por la manera como se han implementado las ofertas formativas en las universidades en los últimos años, no solo en Perú sino en América Latina...Allí está el asunto de la devaluación*

institucional... el prejuicio que tiene la educación no presencial.... Creo que será un determinante muy fuerte. De 100 jóvenes que tienen que decidir si llevan una formación presencial o no, al menos el 90 va a decidir llevarla presencial...”.

Finalmente, Antonio Rodríguez-Campra García manifestó que: *“Se cree que la modalidad virtual no fomenta los mismos aprendizajes que la modalidad presencial, eso es una percepción. ...una percepción compartida culturalmente, ¿no? Y en parte, ese pensamiento se fomenta por los mismos entes reguladores de educación que, por años, desestimaron la modalidad o colocaron muchas trabas para la implementación de la modalidad, lo que ya genera una percepción de desconfianza...”.*

Subcategoría: Paradigma de que para cada carrera solo hay un grupo de universidades de prestigio

Liliana Alvarado indicó que existen preferencias marcadas por determinadas instituciones que no son fáciles de cambiar: *“... es muy difícil convencer al potencial estudiante de matricularse en el posgrado de marketing ... el marketero es muy exquisito y solo quiere estudiar eso en la UPC, Pacífico o en la de Lima ...”.*

Sandro Marcone señala que la preferencia por una determinada institución se da por el prestigio que emana de esta y que es reconocido por la sociedad: *“...estamos en un país en donde la empleabilidad se explica mucho sobre la base del credencialismo. Tienes una cultura de reclutamiento que está muy basada en el colegio y la universidad en donde estudiaste...”.*

Francisco Tafur va en línea con lo que señaló Marcone y refuerza la importancia del prestigio en una institución educativa: “... *que tenga el prestigio que le permita darle valor a tu título, ¿no? Porque sabes que el mundo laboral le da cierto peso a la institución en la que estudias... Finalmente, el valor que me entrega es eso, ¿no? ¿Qué es lo que le da valor a mi estudio? El aprendizaje y, obviamente, el prestigio de la institución, porque voy a poder ponerlo en mi currículum con toda tranquilidad, porque me va a sumar. No creo que, cuando postulé a un trabajo, me pregunten cuántos pabellones tenía mi institución; va a ser en función en cuánto sabe mi institución y cuánto se yo, y qué aprendí*”.

Jorge Bossio refuerza lo señalado por Marcone y Tafur al explicar que la preferencia por una institución se da por la reputación de sus egresados y la trayectoria de la marca a lo largo de los años: “*Si les preguntas a los estudiantes universitarios dónde les hubiera gustado estudiar, todos te dirían que en la PUCP porque tiene 100 años de antigüedad y ahí estuvieron los que hoy son ministros, autoridades, gerentes, etc. ... si estudias una maestría, vas a ESAN porque es la primera escuela de negocios del Perú*”.

Condiciones Facilitadoras

Subcategoría: Desconocimiento de la educación virtual

Jorge Bossio nos comentó que aún existen muchas incógnitas sobre lo que implica la educación virtual y ello genera dudas por parte de las personas: “*Sucedee que el aprendizaje online es aún un espacio desconocido ... mientras menos información, conocimiento o experiencia tengamos sobre una situación, más riesgo percibimos y, por lo tanto, menos asumimos esa posibilidad...*”.

Eulalia Torres también coincidió con Bossio y comentó que “... a veces hay gaps dentro del conocimiento previo que el alumno tiene que intentar completar como puede. Entonces, estas cuestiones también pueden estar vinculadas con momentos de falta de motivación ...”.

Para Antonio Rodríguez-Campra García, más allá de las dudas que pueda generar la educación virtual, uno de los puntos críticos es la condición que tienen los alumnos en sus hogares, independientemente si viven en Lima: “... Lima sí tiene la capacidad, en líneas generales, tecnológica, para que los alumnos se puedan enfrentar a un programa virtual ... Yo creo que, más bien, habría que preguntarse si es que el postulante de Lima tiene las condiciones técnicas. ¿A qué me refiero? Lima puede estar preparada, pero quizá el postulante no ...”.

Subcategoría: Metodología del profesor

Con relación a la metodología de enseñanza y al rol de los docentes en el proceso de aprendizaje, Liliana Alvarado añadió que es fundamental generar dinamismo en la modalidad virtual para mantener la atención de los alumnos. Es así como señaló el siguiente ejemplo: “...Si solo tengo que escuchar a una persona hablar, a los 10 minutos me puedo dormir ...no se si tu viste el discurso de Sagasti donde el ministro se durmió y se le cayó la cabeza ... entonces ahí te das cuenta cómo funciona la mente humana...si lo vas a ser aburrido no me voy a matricular ...”.

Rodolfo Cremer también coincidió en la importancia del rol del profesor en esta modalidad al indicar que: “si yo pongo un profesor bueno, y siento a los alumnos en un ladrillo, la clase sale bien evaluada. Si yo pongo a un profesor malo y lo pongo en ESAN, en

un aula circular preciosa, con una pizarra de tiza, y el profesor es un bodrio, la infraestructura no me salva...”.

Subcategoría: Internet - conectividad

Respecto a la importancia del acceso a internet como un factor de inhibición, Rodolfo Cremer indicó: “...*Todavía hay un porcentaje grande de personas que están en condición de pobreza y que no acceden a internet, pero digamos que el Perú es un país que tiene, si no recuerdo mal, cerca del 80 % de la población ya conectada y el 60 % de los adultos tiene un smartphone ... Sí, yo diría que sí...*”.

Alberto Patiño mencionó que, en líneas generales, ciudades como Lima ya poseen las condiciones para la adopción de la modalidad virtual: “... *En general, tenemos bastantes limitaciones, pero sí puedes tener en Lima condiciones adecuadas de conectividad para seguir un curso a distancia tranquilamente... en Lima hay cada vez menos limitaciones en ese sentido. Tal vez, lo que está fallando a veces es el wifi, pero si tienes conectividad en tu casa, no creo que haya mayor dificultad ... en general, el público al que se dirigen los estudios de posgrado no tiene mayor dificultad para hacer estudios online en este momento...*”.

Patiño agregó que para minimizar el riesgo de presentar problemas de conectividad durante las clases, es pertinente que las instituciones consideren qué herramientas y recursos digitales incorporar en sus programas, para no poner en problemas a sus alumnos: “...*es bien importante tener en cuenta el tipo de conectividad de tus estudiantes cuando diseñas el curso, porque si le metes demasiado gráfico, demasiados videos, si tienes al otro lado una conexión*

conmutada, eso hace muy lenta la interacción del estudiante con los recursos o con los profesores. Pero creo que la conectividad es un factor cada vez menos limitante ...”.

Sandro Marcone se mostró más escéptico en cuanto a las condiciones tecnológicas y señaló que: *“... la calidad de la conectividad tampoco ayuda... El otro elemento que tiene que ver también con el ecosistema, y no es un tema menor, es la infraestructura: los servicios de comunicaciones, el acceso a internet residencial, no son elementos que juegan a favor ... La calidad de la conexión a internet es una condición habilitante que hay que revisar porque empieza a generar problemas también”.*

Independientemente si está o no de acuerdo con el estado de la conectividad en el Perú, Eulalia Torres nos comentó la importancia de reducir la brecha digital para evitar que los estudiantes que se matriculen en un programa online tengan grandes diferencias en cuanto a su experiencia con este tipo de aprendizaje: *“...Y va a ser clave esta cuestión. La brecha digital tiene mucho que ver con la tecnología. Es decir, si un alumno tiene dificultades de acceso, ya sea por la tecnología o la plataforma (...) y efectivamente es una brecha digital que superar...”.*

Subcategoría: El poseer y compartir recursos informáticos tecnológicos

Respecto a la ausencia de facilidades que podrían inhibir el llevar un programa de posgrado modalidad online, Sandro Marcone nos dijo que hay que considerar que el estar conectado en la clase no es señal de calidad de recursos digitales: *“... porque yo puedo tener acceso a internet en mi teléfono y figuro como persona con acceso a internet, pero puedo ser la única en un entorno de cinco, ocho o diez personas. Lo mismo con la computadora ...”.*

Liliana Alvarado también reforzó lo señalado por Marcona al comentar que la disposición de equipos juega un rol clave en el potencial de aprendizaje de un estudiante: “... *en una casa la laptop se comparte con 4, 5 o 6 personas ...*”.

Subcategoría: Requisitos académicos

Sobre los requisitos académicos que se requieren para estudiar a través de la modalidad virtual, Antonio Rodríguez-Campra García señaló: “...*Hay algunos posgrados que requieren de título universitario, y si no, también puedes entrar dependiendo de la normativa de cada país. Todo eso condicionaría, en todo caso...*”.

Motivación Hedónica

Subcategoría: Placer por hablar con los compañeros

Con respecto a la motivación que puede tener una persona por estudiar y matricularse a un programa posgrado, Jorge Bossio nos comentó: “...*La parte placentera del estudio presencial es lo que sucede fuera del aula: conocer a las personas, hablar con las personas, tomar el café... Esa es la parte placentera del aprendizaje presencial ... si se detiene la clase y hay un break, yo me voy a tomar un café en la cocina de mi casa igual que todos los demás, por lo tanto, nos desconectamos del resto para tomar el café cuando en las clases presenciales la gente se desconectaba de la clase para conectarse con los demás*”.

Bossio concluyó: “*Esa parte placentera del contacto social entre pares es lo que no hay en las clases online y es un tema no resuelto. Eso no llega a ser un inhibidor para matricularse, pero sí es algo que genera de alguna manera aburrimiento o desgano ...*”.

Antonio Rodríguez-Campra García también sigue en la línea de Bossio al señalar que la modalidad online no iguala a la modalidad presencial con respecto a la interacción entre estudiantes: “...si se opta por un programa virtual muy probablemente no se va a sentir un placer porque no se ve cubierta la expectativa que se tenía sobre el programa. A través de la plataforma sí se va a interactuar con personas, se va a hablar con personas, pero no se tendrá vivencias personales con esas personas en la cafetería, a la salida de la escuela de negocios... Si es que se va buscando eso, indudablemente, no...”.

Riesgo Percibido

Subcategoría: Riesgo reconocimiento legal

En cuanto al riesgo que pueda percibirse sobre el reconocimiento legal de los programas virtuales, Alberto Patiño nos indicó que: “... hay un riesgo legal. Casi digo una palabrota que no es académica, pero la voy a decir: un riesgo estúpido. Porque la ley universitaria dice que, por ejemplo, si tú quieres ser decano o rector de una universidad, tu doctorado tiene que ser presencial ...”.

Inés Evaristo por su parte nos indicó que: “...desde el mismo Estado estaba la concepción de que, si tienes un doctorado virtual, no vale igual que uno presencial... Ni siquiera puedes ser un doctor si has llevado un doctorado virtual, por ejemplo.... esos prejuicios que vienen desde qué es lo que respalda el Estado peruano, si me lo van a convalidar o no... Si bien recién ahorita se están modificando algunas cosas, todavía hay ese temor”.

Francisco Tafur se mostró más optimista con los riesgos de la validez de los programas virtuales y señaló que son más las oportunidades que se presentan: “... la

educación 100 % en línea le abre la oportunidad y las posibilidades a un joven limeño para mirar otras ofertas. Obviamente debe tener cuidado de que esas ofertas después sean reconocidas legalmente en el Perú para que mañana o más tarde no tenga problemas si necesita ese reconocimiento, que no siempre se necesita, pero debe asegurarse de realmente tenerlo...”.

Subcategoría: Validación en el mercado laboral

Con respecto a la validación que tengan los programas modalidad virtual en el mercado laboral, Jorge Bossio nos comentó que es una duda muy presente en los profesionales: “... *¿este título me va a valer o no? Esa es la primera duda que tienen los estudiantes y lo primero que nos preguntan al matricularse. ¿Me valdrá aquí, en Chile o en otros países? Y en realidad su consulta no va solo por el tema regulatorio, sino que va también a si las empresas lo aceptarán o no. Esas son las reglas no escritas, ya que cuando presente mi currículum, me van a decir “No, tú estudiaste online, esto no va a valer”. O sea, no es que no tenga valor legal, pero puede no tener valor en el mercado”.*

Subcategoría: Cumplimiento de oferta comercial del curso

Con referencia a la oferta educativa que ofrece una institución, Inés Evaristo indicó que los estudiantes son conscientes que pueden encontrar diferencias entre lo que les ofrecieron inicialmente y lo que terminan siendo las clases: “*está presente en la cabeza como riesgo el que no cumplan lo que realmente están ofreciendo...”.*

Subcategoría: Miedo a la decisión

Al referirse a la sensación de temor al momento de decidir si llevar o no un programa de posgrado modalidad virtual, Eulalia Torres nos comentó que: “... *Los miedos siempre*

pueden ser un inhibidor. Lo que pasa es que, cuando hacemos una toma de decisiones, hay un esfuerzo cognitivo por avalar esa decisión... Por ejemplo, si escogemos un coche entre dos opciones que en principio nos parecen buenas ambas tienen pros y contras, pero el momento en que tomamos la decisión por coherencia interna, por coherencia cognitiva, entonces encontramos que aquel que hemos elegido tiene más ventajas”.

Francisco Tafur complementó lo que dijo Torres y señaló que: “... *Si estoy dispuesto a asumir esa decisión y si este costo que tengo en mi mente lo vale o si va a lograr que diga que mejor no lo intento, entonces, sí es importante...*”.

Subcategoría: Riesgo a lo desconocido

En cuanto al riesgo de estudiar una modalidad no conocida, Jorge Bossio nos comentó que: “... *sucede que el aprendizaje online es aún un espacio desconocido. El desconocimiento aumenta la percepción de riesgo. Por lo general, los seres humanos somos aversos al riesgo... el postulante es averso al riesgo y cualquier cambio aumenta el riesgo e inhibe al postulante.... lo que busca es aquello que más conoce y que le da más seguridad, apunta a lo más tradicional*”.

Inés Evaristo coincide en señalar el rol preponderante del desconocimiento hacia la modalidad como un posible factor inhibidor: “... *Creo que es eso, el riesgo de que, como es algo nuevo, no tengo experiencia de si lo voy a poder hacer...*”.

Subcategoría: Riesgo de que no se va a aprender lo mismo de los compañeros de clase como en el modo presencial

Con respecto a esta subcategoría, Liliana Alvarado nos dijo que existe cierto reparo en los profesionales por estudiar en la modalidad online debido a que no sienten que aprenderán adecuadamente de sus compañeros, tal como lo harían en la modalidad presencial. *“No voy a aprender tanto porque no voy a interactuar con mis compañeros... la preocupación máxima del postulante es que no va a aprender de sus compañeros (experiencia de estos) ... porque tú te matriculas en una maestría porque no vas únicamente a aprender del profesor... sino porque vas a aprender de tus compañeros ...”*.

Subcategoría: Mala experiencia anterior

Respecto al hábito como factor inhibitor, Francisco Tafur nos comentó: *“...Si tu experiencia previa fue buena, es muy probable que eso ayude; y si fue mala, es probable que eso no ayude tanto. Claro, hay gente que puede razonarlo un poquito mejor y decir, bueno, fue mala en estas circunstancias y en esta institución, pero no tiene que ser lo mismo en otra, aunque no es tan sencillo que la gente no relacione una experiencia en ese sentido...”*.

Subcategoría: Riesgo por no reconocerse solvente

Respecto al dominio que se pueda tener de las herramientas y plataformas digitales empleadas en los programas modalidad online, Sandro Marcone indicó que podrían representar ciertos cuestionamientos en los posibles estudiantes: *“Creo que un primer elemento inhibitor podría ser justamente cierto nivel de consciencia de algunos estudiantes en términos de no sentirse solventes en sus capacidades digitales. Entonces, al no sentirse solventes en sus capacidades digitales, hay una desconfianza en sí mismo y nunca les va a parecer la posibilidad de formarse a distancia...”*.

Marcone añadió: “...yo creo que un elemento importante son sus propias competencias, por lo tanto, eso les hace sentir que no podrán solos, porque no tienen una costumbre de autoaprendizaje, de regular o de aprender, de la autorregulación del proceso de aprendizaje, que es el nombre técnico. Es algo que no nos han enseñado...”.

Antonio Rodríguez-Campra García complementó lo señalado por Marcone y añadió que también juegan un rol importante las capacidades de autonomía de los propios estudiantes para desenvolverse adecuadamente en la modalidad online, que requiere de otras aptitudes, más allá del dominio de la tecnología: “...el miedo a la excesiva autonomía, ¿de acuerdo? Y aquí están los perfiles de aprendizaje ... hay personas que no sienten que tengan las competencias para estar sueltas y eventualmente podrían sentirse solas...”.

Jorge Bossio también hace énfasis en las aptitudes de las personas y señala: “... hay una presión social, pero también una actitud individual hacia el aprendizaje que inhibe a muchas personas a estudiar online, porque creen que no lo van a hacer...”.

Hábito

Subcategoría: Hábitos como estudiante

Francisco Tafur nos comentó que la aceptación y la adecuación a la modalidad online depende mucho del perfil de cada estudiante, por una serie de variables: “... Tú como persona, y nadie mejor que tú para saber cómo eres como estudiante, tienes que reconocer si esta modalidad 100 % online se ajusta a tu estilo de aprendizaje de estudio. Si realmente está alineada pues es muy probable que lo lledes de la mejor manera. Si mi estilo de estudio no va, pues será muy tormentoso...”.

Por su parte, Rodolfo Cremer indicó que además de las aptitudes que pueda tener una persona con respecto a su responsabilidad y autodisciplina, también juega un rol importante la seguridad que se tenga al realizar una actividad: *“...La primera barrera que inhibe los cambios es el ser humano, que busca la seguridad y la tranquilidad de hacer lo mismo bajo control, aunque los resultados sean relativamente predecibles y no sean óptimos, o no puedan ser los mejores. Uno les dice: Bueno, pero está bajo control y así he venido aprendiendo los últimos años, y así quiero seguir aprendiendo ...”*.

El experto también se refirió a la falta de hábito de estudiar un posgrado online y comentó que los estudiantes dirán: *“Pero si me he pasado 11 años en el colegio estudiando así, y después 5 años en la universidad estudiando así, y tú me quieres venir ahora a vender otro cuento, ¿sabes qué? No experimentes conmigo. Yo estoy comprando las mismas manzanas en el mismo lugar en el supermercado hace 15 años. No me las cambies de sitio”, ¿no? Es lo mismo ...”*.

Inés Evaristo fue más enfática y añadió que si una persona no se siente cómoda con una modalidad simplemente la descartará de forma rápida: *“... te desanimas porque verdaderamente sientes que no es la forma en la que estás acostumbrado a aprender...”*.

Antonio Rodríguez-Campra García se refirió a la forma tradicional de enseñanza y comentó que: *“...Llevamos más de 500 años de educación presencial, con lo cual, cuando uno decide tomar un estudio presencial, suele tener habitualmente poco miedo relacionado a la modalidad, porque es una modalidad ya conocida, contrastada, ya que nos hemos criado desde que estábamos en el jardín de infancia hasta la universidad, y después. Es decir, es nuestro medio ambiente del aprendizaje normal...”*.

Finalmente, Sandro Marcone introdujo el rol que juegan también el profesor y los alumnos: “...*Estamos acostumbrados a que sean el profesor o el coordinador académico quienes nos digan qué aprender y cómo aprender. Y no solamente eso, sino que además sentimos que tenemos una red de soporte, tenemos la percepción de que la presencialidad nos da una mejor red de soporte. Eso porque estamos hablando de posgrado...*”.

Valor Precio

Subcategoría: Precio razonable

Respecto a que, si compensa o no la inversión en un programa de posgrado online y si esta pudiera inhibir a una persona, Alberto Patiño nos indicó: “... *Por supuesto que sí compensa, salvo que las tarifas sean demasiado altas...*”. Asimismo, el especialista de la PUCP comentó: “... *los costos también están asociados a que la gente se anime o se inhiba de participar... me parece que los costos también son muy importantes, porque la gente está dispuesta a invertir, pero hasta cierto punto...*”.

Ahora, Patiño también señaló que más que la modalidad online en sí, lo que puede inhibir son programas concretos de determinadas instituciones. “... *Entonces, la educación a distancia no tendría por qué ser muy costosa y puede ser más accesible. Sin embargo, hay programas de educación a distancia que tienen costos bien elevados, y esto también inhibe ...*”.

Para Francisco Tafur, la determinación si un programa online tiene un precio razonable o no, depende más del análisis individual que haga una persona y el costo / beneficio que recibe: “... *Tú tienes que resolver tu propia ecuación porque para ti un precio puede ser muy barato, y para otro, muy caro. Creo que, finalmente, si tomas la decisión es*

porque lo has ponderado bien y te satisface, y la ecuación te da positivo. Si no te da positivo, va a ser difícil que lo hagas...”.

Subcategoría: La buena educación en el mercado es un *commodity*

Respecto a la situación actual del mercado de programas de posgrado y a la valoración que tienen estos productos académicos, Sandro Marcone indicó: “... *Una verdadera oferta en línea no te ofrece hueso, te da solo carne, porque el consumidor en línea es más exigente, porque si lo que tú estás recibiendo se puede explicar mejor por un tutorial de YouTube, el verdadero consumidor en línea formativo ya revisó el tutorial o está a un clic de distancia de él...*”.

Marcone también indicó que la globalización de la comunicación juega un rol preponderante: “... *Entonces, ¿qué es lo que va a diferenciar la oferta formativa local a distancia de la oferta formativa internacional a distancia con marcas tan poderosas como el MIT, Harvard, el London Economic School? Cuando comienza a globalizarse, el asunto es más complejo...*”.

Liliana Alvarado también se refirió a la abundante oferta de educación superior que se encuentra hoy en línea al señalar que: “... *es un año en donde uno ha podido aprender cualquier cosa con el gurú mayor... con el gurú máximo... y todo era gratis ... entonces ya todos comenzamos a competir... y si uno se da cuenta de que cada vez hay más competencia, que no es una universidad sino es una persona que sabe de un tema ... te dicta y te da un certificado...*”.

Moderadores: Género y edad

La edad modera las condiciones facilitadoras

Con respecto a la edad, como moderador de las condiciones facilitadoras, Jorge Bossio nos dijo: “... *El tema de la edad sí lo es, porque hay un temor de las personas mayores hacia la tecnología. Las plataformas sí generan un miedo para las personas mayores. Creo que con la pandemia se va a ir eliminando, pero hay un miedo. Se dice: Yo no sé cómo funciona, me va a ir mal por cometer algún error con la máquina. Por ese lado sí, el tema de las plataformas hacia un grupo de edad avanzada puede generar más temor...*”.

Liliana Alvarado también considera que la edad influye al señalar que: “...*Sí existen dificultades...porque los baby boomers están alejados de la tecnología...*”.

Antonio Rodríguez-Campra García también se mostró de acuerdo con Bossio y Alvarado al decir que: “... *sí hay diferencias en rangos de edades, precisamente porque están asociados al tema de las competencias digitales ...*”.

Género modera a expectativas de esfuerzo

Con relación al género como moderador de las expectativas de esfuerzo respecto a la modalidad online, Hugo Ñopo nos dijo : “ ... *Claro que influye el tema de genero... porque estos cursos (online) te permiten menores tiempos de desplazamiento... mayor posibilidad de hacer el curso desde tu casa ... compaginar mejor tu trabajo con tu familia y ahora sería con tu trabajo , con tu estudio y con tu familia ... compaginar mejor las tres cosas... porque para las mujeres esta carga ...esta carga de trabajo y las responsabilidades son mayores... Hacer las cuentas de la casa... organizar la casa ... mantener la casa limpia ... mantener la*

comida caliente en los momentos adecuados en la casa... todo genera una carga adicional para las mujeres...”.

Anexo 28. Nivel de Educación concluido de personas entre 25 y 45 años en Lima Metropolitana

P3a+: Último nivel de estudio que aprobó	Casos	%	Acumulado %
Sin Nivel	15 922	0.53%	0.53%
Inicial	4 300	0.14%	0.67%
Primaria	183 690	6.09%	6.76%
Secundaria	1 307 636	43.33%	50.09%
Básica especial	10 556	0.35%	50.44%
Superior no universitaria incompleta	224 731	7.45%	57.89%
Superior no universitaria completa	410 979	13.62%	71.50%
Superior universitaria incompleta	233 703	7.74%	79.25%
Superior universitaria completa	541 435	17.94%	97.19%
Maestría / Doctorado	84 770	2.81%	100.00%
Total	3 017 722	100.00%	100.00%

Fuente: Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017. Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) - PERÚ

Anexo 29. Cuestionario

- **Duración:** Cada entrevista tiene una duración aproximada de 45 minutos.
- **Clave:** Estudio de posgrado modalidad online: EPO.
- **Escala:** Likert: 1 = nada importante y 5= Muy importante
- **Pregunta general:**

¿Cuáles crees que son las razones por las que un estudiante potencial acepta hacer un estudio de posgrado virtual y cuáles son las razones por las que se inhibe?

- **Preguntas por cada dimensión:**

Expectativa de Desempeño:

¿Estas razones tendrán que ver con las expectativas de desempeño laboral para el futuro? ¿Por qué? ¿En qué grado estas inhiben llevar un EPO?

Expectativa de Esfuerzo:

¿Influye la facilidad o dificultad de la plataforma? ¿Por qué?

¿En qué casos la facilidad o dificultad de la plataforma puede inhibir? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Influencia Social:

¿Crees que la presión social hace que los potenciales estudiantes se motiven o se inhiban de estudiar un EPO? ¿Por qué?

¿En qué caso inhiben y en qué grado de importancia sucede ello?

Condiciones Facilitadoras:

¿Es Lima una ciudad con adecuadas condiciones técnicas (acceso a internet) e instituciones educativas para poder realizar un EPO?

¿En qué caso inhiben y en qué grado de importancia sucede ello?

Motivación Hedónica:

¿Qué tanto placer crees que siente un potencial estudiante de llevar un EPO?

¿En qué caso el no tener este placer podría inhibir de llevar un EPO? ¿En qué grado de importancia inhibe?

Riesgo Percibido:

¿Cuál es el riesgo de estudiar un EPO que podría inhibir a un potencial estudiante de llevarlo? ¿Por qué?

¿En qué grado de importancia inhibe?

Valor - Precio:

¿Crees que estudiar un EPO compensa económicamente la inversión para llevarlo? ¿Por qué?

¿En qué casos esto inhibe? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Hábito:

¿Influye el estar habituado a llevar un EPO a llevar otro? ¿Por qué?

¿En qué casos esto inhibe? ¿En qué grado de importancia sucede ello?

Moderador edad:

¿Qué tanto el factor edad puede influir en la inhibición de estudiar un EPO?

¿En qué medida y por qué?

Moderador género:

¿Qué tanto el factor género puede influir en la inhibición de estudiar un EPO?

¿En qué medida y por qué?

Anexo 30. Resultado de los Alfa de Cronbach por constructo y las preguntas que incluyeron.

Ítem	Detalle de constructo	Alfa de Cronbach
Expectativa de Desempeño		0.684
ED1	Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado permiten desarrollar las capacidades y competencias que demanda el mercado laboral.	0.442
ED2	Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado son la mejor opción que necesito para ser competitivo en el mercado laboral.	0.469
ED3	Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado permiten generar un networking que facilita un crecimiento profesional (futuros socios, futuro trabajo, etc.).	0.556
ED4	Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado son muy teóricos y poco prácticos.	0.854
Expectativa de Esfuerzo		0.831
EE1	Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado implican mucho esfuerzo en gestión del tiempo.	0.800
EE2	Los estudios de posgrado de modalidad virtual son difíciles porque demandan responsabilidad y autonomía del potencial estudiante para el proceso de aprendizaje.	0.823
EE3	Los estudios de posgrado de modalidad virtual son difíciles porque requieren de espacios y/o condiciones para concentrarse y participar de las sesiones de clase.	0.654
Influencia Social		0.809
IS1	Los estudios de posgrado de modalidad virtual son subvalorados por parte de los empleadores.	0.810
IS2.1	Los estudios de posgrado de modalidad virtual son fáciles de aprobar.	0.680
IS2.2	Los estudios de posgrado de modalidad virtual otorgan una baja calidad de aprendizaje.	0.684
IS4	El prestigio de los estudios de posgrado de modalidad virtual depende de la institución que los dicte.	0.829

	Condiciones Facilitadoras	0.841
CF1	Considero que tengo el conocimiento suficiente de lo que es la educación virtual como para poder estudiar un posgrado de modalidad online.	0.790
CF2	Considero que los estudios de posgrado de modalidad virtual cuentan con profesores capacitados que motivan y hacen interesante su aprendizaje.	0.837
CF3	Considero que cuento con una buena conexión a internet para poder llevar estudios de posgrado de modalidad virtual (videos, gráficos, etc.)	0.773
CF4	Considero que cuento con la disponibilidad de uso de PC y/o tablet para poder llevar un posgrado de modalidad virtual sin compartir con otros miembros de mi casa.	0.842
CF5	Considero que cuento con los requisitos académicos y/o profesionales necesarios para llevar un posgrado de modalidad virtual	0.790

	Motivación Hedónica	0.647
MH1.1	Considero que los estudios de posgrado de modalidad virtual me brindarán el placer de la interacción con mis compañeros en menor forma que si fuera uno presencial.	0.591
MH1.2	Considero que, en los estudios de posgrado de modalidad virtual, la interacción con mis compañeros es tan entretenido como uno presencial.	0.416
MH1.3	Considero que, en los estudios de posgrado de modalidad virtual, la interacción con mis compañeros es más agradable que uno presencial.	0.448
MH1.4	Considero que, en los estudios de posgrado de modalidad virtual, no existe una interacción agradable con mis compañeros.	0.767

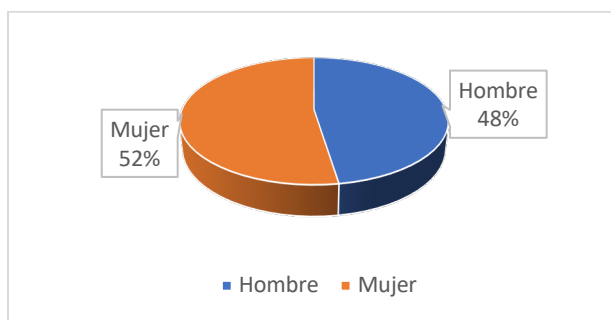
	Hábito	0.644
HB1.1	Considero fundamental estar habituado a estudiar online para inscribirme en un programa de posgrado modalidad virtual.	0.716
HB1.2	Considero que no es importante estar habituado a estudiar online para inscribirme en un programa de posgrado modalidad virtual.	0.362
HB1.3	El estudiar de manera online es algo natural para mí.	0.559
HB1.4	El uso de tecnologías móviles para estudiar es algo habitual para mi	0.584

	Riesgo Percibido	0.875
RP1	No es seguro que todos los estudios de posgrado de modalidad virtual, a los cuales quisiera inscribirme, cuenten con reconocimiento legal en el país.	0.876
RP2	No es seguro que los estudios de posgrado de modalidad virtual cuenten con reconocimiento por parte de la empresa en la que laboro y por otras en las que me gustaría trabajar en el futuro.	0.849
RP3	Considero que es riesgoso confiar en la oferta comercial de los posgrados de modalidad virtual que ofrecen las instituciones educativas.	0.858
RP4	Siento miedo a la decisión de matricularme a un posgrado de modalidad virtual.	0.858
RP5	Considero que es riesgoso matricularme a un posgrado de modalidad virtual si no he estudiado antes bajo esta modalidad.	0.849
RP6	Considero que es riesgoso llevar un posgrado de modalidad virtual porque no aprenderé de mis compañeros de estudio como lo haría en uno de modalidad presencial.	0.865
RP7	Considero que es riesgoso matricularme a un programa de posgrado de modalidad virtual si previamente tuve una mala experiencia llevando uno.	0.855
RP8	Es riesgoso matricularme en un posgrado de modalidad virtual cuando me reconozco no ser solvente en las habilidades que se requiere para ello (habilidades digitales, autonomía, responsabilidad, etc.).	0.863

	Valor – Precio	0.560
VP1.1	Considero que el beneficio de llevar un posgrado en modalidad virtual justifica su inversión monetaria.	0.389
VP1.2	Considero que es razonable el precio de llevar un posgrado en modalidad virtual.	0.535
VP1.3	Considero que es muy elevado el precio de llevar un posgrado en modalidad virtual.	0.511
VP2	Considero que los posgrados en modalidad virtual que ofrecen instituciones educativas no ofrecen un valor diferencial con respecto a otras ofertas educativas (cursos de gurús o referentes, plataformas independientes).	0.510

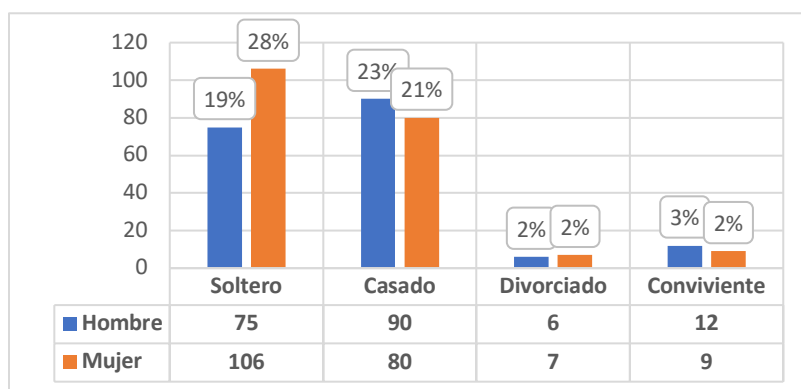
Elaboración: Autores de la Tesis

Anexo 31. Distribución de encuestados por género



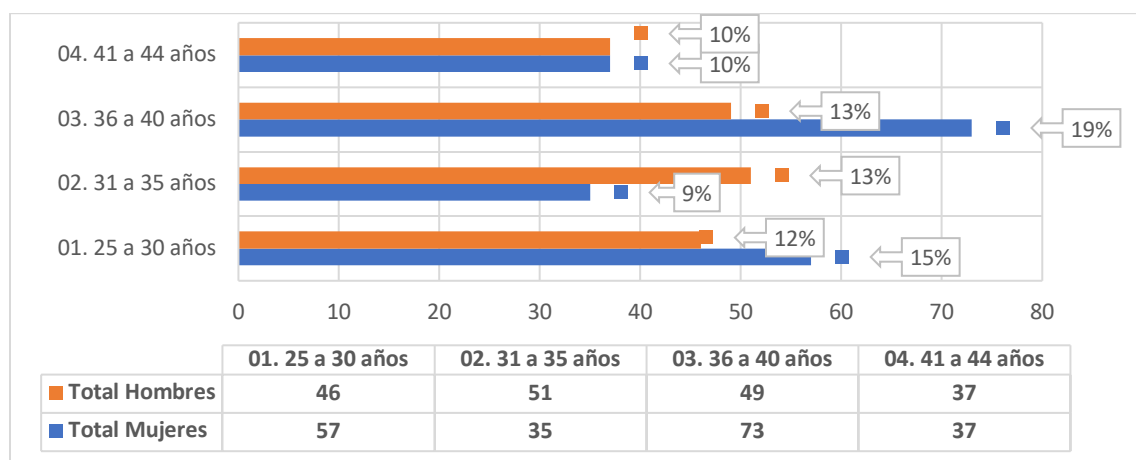
Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 32. Distribución de encuestados por estado civil



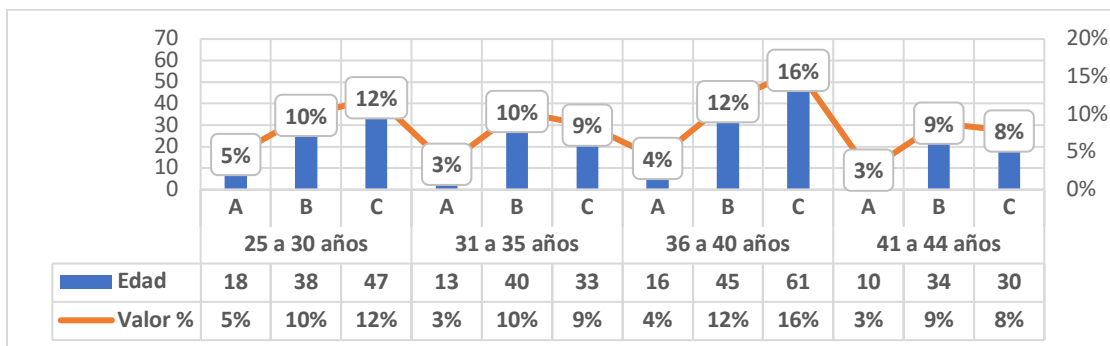
Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 33. Distribución de encuestados por edad



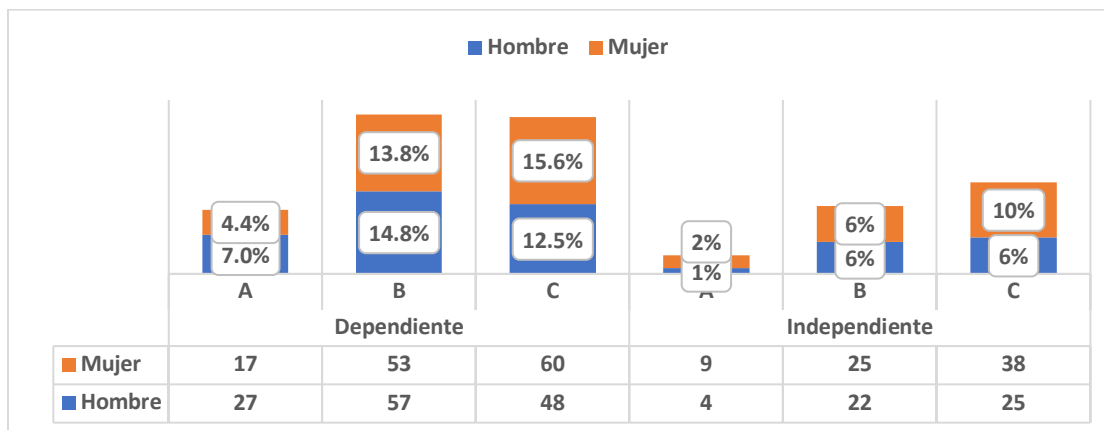
Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 34. Distribución de encuestados por edad y NSE



Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 35. Distribución de encuestados por género, tipo de trabajo y NSE



Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 36. Criterios de interpretación del Alfa de Cronbach

Intervalo al que pertenece el coeficiente del Alfa de Cronbach	Valoración de la fiabilidad de los ítems analizados
[0.9; 1]	Sobresaliente
[0.8; 0.9[	Bueno
[0.7; 0.8[	Aceptable
[0.6; 0.7[	Débil
[0.5; 0.6[	Pobre
[0; 0.5[	Inaceptable

Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 37. Criterios de interpretación del coeficiente de correlación de Pearson

Intervalo al que pertenece el coeficiente de Correlación de Pearson	Valoración de la correlación de los ítems analizados
$r = 1$	Correlación perfecta
$0,8 < r < 1$	Correlación muy alta
$0,6 < r < 0,8$	Correlación alta
$0,4 < r < 0,6$	Correlación moderada
$0,2 < r < 0,4$	Correlación baja
$0 < r < 0,2$	Correlación muy baja
$r = 0$	Correlación nula

Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 38. Matriz de correlación de variables independientes

Legenda de color

Correlación significativa alta
Correlación significativa baja
Correlación nula (no significativa)

	ED1	ED2	ED3	EE1	EE2	EE3	EE4	IS1	IS2.1	IS2.2	IS4	CF1	CF2	CF3	CF4	CF5	MH1.1	MH1.2	MH1.3	RP2	RP3	RP4	RP5	HB1.1	HB1.2	HB1.3	HB1.4	VP1.1	VP1.2	M1.1	M1.3
ED1	1	.673*	.617*	.164*	.085	-.013	-.042	.021	.051	.201*	-.149*	.356*	.448*	.295*	.302*	.266*	.185**	.378**	.252**	.001	-.066	.141*	.109*	.017	.225*	.339*	.372*	.441*	.385*	.072	.062
ED2	.673*	1	.584*	.253*	.115*	.094	-.072	.116*	.116*	.138*	-.160*	.403*	.453*	.262*	.276*	.296*	.212**	.420**	.336**	.041	-.030	.115*	-.087	.065	.251*	.353*	.465*	.447*	.405*	.140*	.158*
ED3	.617*	.584*	1	.192*	.062	.026	-.069	.044	.093	.149*	-.178*	.429*	.483*	.337*	.323*	.425*	.245**	.405**	.270**	.002	-.129*	.158*	-.094	.019	.211*	.288*	.418*	.391*	.332*	.106*	.131*
EE1	.164*	.253*	.192*	1	.490*	.453*	.288*	.195*	.186*	.281*	-.028	.087	.094	.002	.054	.046	.162**	.135**	.116*	.237*	.140*	.185*	.196*	.196*	.086	.094	.152*	.078	.084	.167*	.136*
EE2	.085	.115*	.062	.490*	1	.678*	.385*	.251*	.227*	.344*	.068	.115*	.019	-.012	-.005	.082	.120*	.060	.099	.298*	.261*	.301*	.333*	.282*	.079	.045	.079	-.048	-.060	.167*	.147*
EE3	-.013	.094	.026	.453*	.678*	1	.481*	.335*	.300*	.418*	.091	.065	.004	.012	.062	.054	.211**	.066	.143**	.369*	.289*	.348*	.289*	.065	.014	.045	-.038	-.093	.232*	.195*	
EE4	-.042	-.072	-.069	.288*	.385*	.481*	1	.428*	.350*	.518*	.129*	-.014	-.042	.065	.062	.061	.114*	.002	.071	.283*	.321*	.334*	.328*	.291*	.080	-.045	-.020	-.024	-.028	.262*	.214*
IS1	.021	.116*	.044	.195*	.251*	.335*	.428*	1	.394*	.333*	.217*	.043	.049	.076	.133*	.102*	.182**	.130*	.160**	.373*	.291*	.267*	.335*	.329*	.134*	.076	.086	.062	.051	.213*	.142*
IS2.1	.051	.116*	.093	.186*	.227*	.300*	.350*	.394*	1	.493*	.192*	.129*	.064	.139*	.121*	.052	.244**	.194**	.271**	.440*	.319*	.286*	.337*	.333*	.192*	.120*	.099	.053	.079	.207*	.256*
IS2.2	.201*	.138*	.149*	.281*	.344*	.418*	.518*	.333*	.493*	1	.112*	.109*	.191*	-.081	-.052	-.140*	.175**	.052	.157**	.378*	.406*	.429*	.362*	.362*	.028	-.038	-.066	-.044	-.052	.294*	.242*
IS4	.149*	.160*	.178*	-.028	.068	.091	.129*	.217*	.192*	.112*	1	.278*	.207*	.202*	.251*	.245*	.248**	.138**	.086	.099	.053	.018	.146*	.137*	.025	.107*	.114*	.160*	.106*	.057	.061
CF1	.356*	.403*	.429*	.087	.115*	.085	-.014	.043	.129*	.109*	.278*	1	.508*	.426*	.325*	.473*	.267**	.339**	.224**	.053	-.063	-.094	-.065	.072	.201*	.334*	.382*	.349*	.299*	.020	.073
CF2	.448*	.453*	.483*	.094	.019	.004	-.042	.049	.054	.191*	.508*	1	.385*	.362*	.406*	.257**	.385**	.330**	-.017	-.090	.128*	.170*	-.008	.202*	.377*	.396*	.421*	.408*	-.008	.080	
CF3	.295*	.262*	.337*	.002	-.012	.012	.065	.076	.139*	-.081	.426*	.385*	1	.540*	.532*	.242**	.208**	.183**	-.021	-.012	-.044	-.061	.059	.097	.258*	.261*	.254*	.237*	-.035	.055	
CF4	.302*	.276*	.323*	.054	-.005	.062	.062	.133*	.121*	-.052	.325*	.362*	.540*	1	.512*	.256**	.182**	.134**	.009	-.076	.106*	-.004	.123*	.081	.326*	.341*	.240*	.263*	.009	.060	
CF5	.266*	.296*	.425*	.046	.082	.054	.061	.102*	.052	.140*	.473*	.406*	.532*	.512*	1	.253**	.222**	.125*	-.001	-.095	.105*	.120*	.002	.195*	.328*	.410*	.258*	.259*	-.036	.019	
MH1.1	.185**	.212**	.245**	.162**	.120**	.211**	.114**	.182**	.244**	.175**	.248**	.267**	.257**	.242**	.256**	.253**	1	.414**	.368**	.212**	.088	.012	.074	.181**	.119**	.267**	.268**	.176**	.161**	.089	.158**
MH1.2	.378**	.420**	.405**	.135**	.090	.066	.002	.130**	.194**	.052	.138**	.339**	.385**	.208**	.182**	.222**	.414**	1	.701**	.224**	.118**	-.052	-.005	.181**	.276**	.445**	.374**	.454**	.428**	.201**	.285**
MH1.3	.292**	.339**	.270**	.116**	.099	.143**	.071	.160**	.271**	.157**	.086	.224**	.330**	.183**	.134**	.125**	.368**	.701**	1	.253**	.231**	.105**	.088	.170**	.253**	.338**	.239**	.420**	.379**	.238**	.289**
RP2	.001	.041	.002	.237**	.298**	.369**	.283**	.373**	.440**	.378**	.099	.053	-.017	-.021	.009	-.001	.212**	.224**	.253**	1	.453**	.387**	.390**	.292**	.096	.050	.004	.004	-.043	.136**	.159**
RP3	-.066	-.030	.129*	.140*	.261*	.289*	.321*	.291*	.319*	.406*	.053	-.063	-.090	-.012	-.076	-.095	.088	.118*	.231**	.453*	1	.590*	.525*	.353*	.088	.012	-.033	-.035	.020	.258*	.226*
RP4	.141*	.115*	.158*	.185*	.301*	.348*	.334*	.267*	.286*	.429*	.018	-.094	.128*	-.044	.106*	.109*	.012	-.052	.105*	.387*	.590*	1	.653*	.372*	-.007	-.178*	.100*	.144*	.138*	.220*	.188*
RP5	-.109*	-.087	-.094	.196*	.333*	.349*	.328*	.335*	.337*	.443*	.146*	-.065	.170*	-.061	-.004	.120*	.074	-.005	.088	.390*	.525*	.653*	1	.426*	.059	-.138*	-.099	.113*	-.075	.279*	.165*
HB1.1	.017	.065	.019	.196*	.282*	.289*	.291*	.329*	.333*	.352*	.137*	.072	-.008	.069	.123*	.002	.181**	.181**	.170**	.292**	.353**	.372**	.426**	1	.056	.149*	.118*	.062	.074	.332*	.304*
HB1.2	.225*	.251*	.211*	.086	.079	.065	.080	.134*	.152*	.028	.025	.201*	.202*	.097	.081	.195*	.119*	.276**	.253**	.096	.088	-.007	.059	.056	1	.185*	.292*	.234*	.218*	.238*	.171*
HB1.3	.339*	.353*	.288*	.094	.045	.014	-.045	.076	.120*	-.038	.107*	.334*	.377*	.258*	.326*	.328*	.267**	.445**	.338**	.050	.012	.178*	.138*	.149*	.185*	1	.510*	.470*	.406*	.168*	.222*
HB1.4	.372*	.465*	.418*	.152*	.079	.045	-.020	.086	.099	-.066	.114*	.382*	.396*	.261*	.341*	.410*	.268**	.374**	.239**	.004	-.033	.100*	.099	.118*	.292*	.510*	1	.445*	.400*	.095	.162*
VP1.1	.441*	.447*	.391*	.078	-.048	-.028	-.024	.092	.053	-.044	.160*	.349*	.421*	.254*	.240*	.258*	.176**	.454**	.420**	.004	-.035	.144*	.113*	-.052	.234*	.470*	.445*	1	.705*	.163*	.202*
VP1.2	.385*	.405*	.332*	.084	-.060	-.093	-.026	.051	.079	-.052	.106*	.299*	.408*	.237*	.263*	.259*	.161**	.428**	.379**	-.043	.020	.138*	-.075	.074	.218*	.406*	.400*	.705*	1	.174*	.181*
M1.1	.072	.140*	.108*	.167*	.167*	.232*	.262*	.213*	.207*	.294*	.057	.020	-.008	-.035	.009	-.036	.089	.201**	.238**	.136*	.258*	.220*	.279*	.332*	.238*	.168*	.095	.163*	.174*	1	.556*
M1.3	.062	.158*	.131*	.136*	.147*	.195*	.214*	.142*	.256*	.242*	.061	.073	.080	.065	.060	.019	.158**	.285**	.286**	.159*	.226*	.188*	.165*	.304*	.171*	.222*	.162*	.202*	.181*	.556*	1

** . La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

* . La correlación es significante al nivel 0,05 (bilateral).

Fuente: Autores de la tesis

Anexo 39. Tabla de verificación de índice KMO

Índice KMO	Valoración
[0.8; 1]	Sobresaliente
[0.7; 0.8[	Regular
[0.6; 0.7[	Mediocre
[0.5; 0.6[	Despreciable
[0; 0.5[	Inaceptable

Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 40. KMO y prueba de Bartlett

Constructo	Chi-cuadrado aproximado	Nivel de significancia de Bartlett	KMO	Número de elementos	Verificación KMO
Expectativa de Desempeño	446.62	0	0.72	3.00	Regular
Expectativa de Esfuerzo	455.79	0	0.74	4.00	Regular
Influencia Social	206.00	0	0.66	4.00	Mediocre
Condición Facilitadora	563.18	0	0.80	5.00	Sobresaliente
Motivación Hedónica	336.00	0	0.62	3.00	Mediocre
Riesgo Percibido	497.34	0	0.76	4.00	Regular
Hábito	159.45	0	0.58	4.00	Bajo
Valor Precio	262.87	0	0.51	2.00	Bajo
Edad modera las condiciones facilitadoras	141.60	0	0.50	2.00	Bajo
Género modera la expectativa de esfuerzo	39.96	0	0.52	2.00	Bajo
Target: Intención de estudiar un programa de postgrado online	574.76	0	0.74	4.00	Regular

Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 41. Resultado de ejecución del análisis factorial por cada constructo

Resultado ejecución factorial a las variables del constructo Expectativa de Desempeño.

ED - Comunalidades

	Inicial	Extracción
ED1	1.000	.782
ED2	1.000	.757
ED3	1.000	.710

ED - Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.249	74.980	74.980	2.249	74.980	74.980
2	.427	14.239	89.218			
3	.323	10.782	100.000			

Resultado ejecución factorial a las variables del constructo Expectativa Esfuerzo.

EE- Comunalidades

	Inicial	Extracción
EE1	1.000	.496
EE2	1.000	.710
EE3	1.000	.747
EE4	1.000	.452

EE - Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.404	60.101	60.101	2.404	60.101	60.101
2	.724	18.111	78.212			
3	.562	14.041	92.253			
4	.310	7.747	100.000			

Resultado ejecución factorial a las variables del constructo Influencia Social.

IS - Comunalidades

	Inicial	Extracción
IS1	1.000	.521
IS2.1	1.000	.647
IS2.2	1.000	.561
IS4	1.000	.186

IS - Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	1.914	47.862	47.862	1.914	47.862	47.862
2	.928	23.199	71.061			
3	.661	16.530	87.592			
4	.496	12.408	100.000			

Resultado ejecución factorial a las variables del constructo Condición Facilitadora.

CF - Comunalidades

	Inicial	Extracción
CF1	1.000	.528
CF2	1.000	.491
CF3	1.000	.608
CF4	1.000	.539
CF5	1.000	.627

CF - Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.792	55.843	55.843	2.792	55.843	55.843
2	.794	15.880	71.723			
3	.535	10.699	82.422			
4	.460	9.209	91.631			
5	.418	8.369	100.000			

Resultado ejecución factorial a las variables del constructo Motivación Hedónica.

MH - Comunalidades

	Inicial	Extracción
MH1.1	1.000	.466
MH1.2	1.000	.786
MH1.3	1.000	.754

MH - Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.005	66.839	66.839	2.005	66.839	66.839
2	.698	23.280	90.119			
3	.296	9.881	100.000			

Resultado ejecución factorial a las variables del constructo Riesgo Percibido.

RP - Comunalidades

	Inicial	Extracción
RP2	1.000	.454
RP3	1.000	.663
RP4	1.000	.712
RP5	1.000	.678

RP - Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.507	62.687	62.687	2.507	62.687	62.687
2	.688	17.197	79.883			
3	.468	11.690	91.573			
4	.337	8.427	100.000			

Resultado ejecución factorial a las variables del constructo Hábito.

HB - Comunalidades

	Inicial	Extracción
HB1.1	1.000	.114
HB1.2	1.000	.309
HB1.3	1.000	.621
HB1.4	1.000	.685

HB - Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	1.730	43.245	43.245	1.730	43.245	43.245
2	.962	24.047	67.292			
3	.833	20.831	88.124			
4	.475	11.876	100.000			

Resultado ejecución factorial a las variables del constructo Valor Precio.

VP - Comunalidades

	Inicial	Extracción
VP1.1	1.000	.853
VP1.2	1.000	.853

VP -Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	1.705	85.250	85.250	1.705	85.250	85.250
2	.295	14.750	100.000			

Resultado ejecución factorial a las variables target.

T - Comunalidades

	Inicial	Extracción
T1	1.000	.767
T2	1.000	.757
T3	1.000	.776
T4	1.000	.153

T- Varianza total explicada

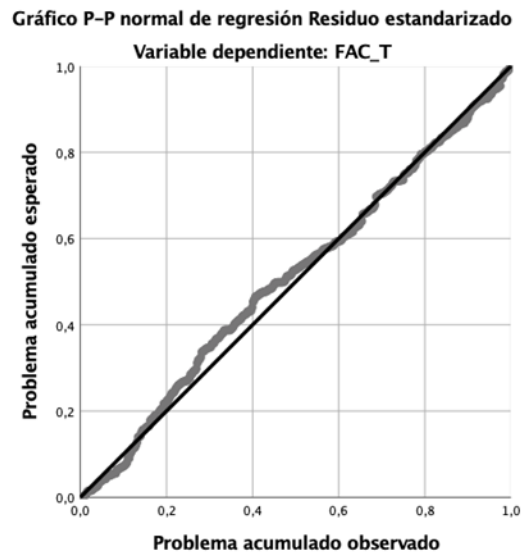
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	2.452	61.312	61.312	2.452	61.312	61.312
2	.917	22.925	84.237			
3	.342	8.539	92.776			
4	.289	7.224	100.000			

Anexo 42. Valores de los coeficientes de regresión

Variables	Coeficientes no estandarizados		Coeficientes estandarizados	T	Sig.
	B	Desv. Error	B		
Constante	8.74E-05	0.037		0	1,000
ED	0.059	0.05	0.059	1,179	0.239
EE	0.058	0.046	0.058	1,280	0.201
CF	0.309	0.049	0.309	6,341	0
RP	-0.166	0.048	-0.166	-3,457	0.001
IS	-0.097	0.049	-0.097	-1,977	0.049
MH	0.095	0.048	0.095	1,990	0.047
HB	0.207	0.051	0.207	4,091	0
VP	0.154	0.048	0.154	3,189	0.002
Moderador Edad	-0.044	0.042	-0.044	-1,048	0.296
Moderador Género	0.07	0.042	0.07	1,669	0.096

Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 43. Normalidad de los residuos del modelo de regresión



Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 44. Descripción de clúster por constructo.

Clústeres con respecto al constructo Expectativa de Desempeño

		Clúster			Total
		1	2	3	
Expectativa de Desempeño	1	1 %	0 %	2 %	1 %
	2	2 %	4 %	25 %	9 %
	3	8 %	23 %	43 %	24 %
	4	38 %	61 %	29 %	46 %
	5	51 %	12 %	2 %	20 %
Total		100 %	100 %	100 %	100 %

Elaboración: Autores de la tesis

Clústeres con respecto al constructo Expectativa de esfuerzo

		Clúster			Total
		1	2	3	
Expectativa de Esfuerzo	1	0 %	2 %	1 %	1 %
	2	4 %	10 %	10 %	8 %
	3	9 %	28 %	35 %	25 %
	4	42 %	47 %	41 %	44 %
	5	45 %	12 %	13 %	21 %
Total		100 %	100 %	100 %	100 %

Elaboración: Autores de la tesis

Clústeres con respecto al constructo Influencia Social del modelo

		Clúster			Total
		1	2	3	
Influencia Social	1	1%	1%	1%	1%
	2	4%	9%	9%	8%
	3	9%	39%	42%	32%
	4	38%	41%	39%	39%
	5	47%	10%	9%	20%
Total		100%	100%	100%	100%

Elaboración: Autores de la tesis

Clústeres con respecto al constructo Condición Facilitadora del modelo

		Clúster			Total
		1	2	3	
Condición Facilitadora	1	0%	0%	0%	0%
	2	0%	2%	14%	5%
	3	5%	17%	35%	19%
	4	37%	59%	43%	48%
	5	58%	22%	8%	28%
Total		100%	100%	100%	100%

Elaboración: Autores de la tesis

Clústeres con respecto al constructo Motivación Hedónica del modelo

		Clúster			Total
		1	2	3	
Motivación Hedónica	1	2%	4%	9%	5%
	2	1%	16%	31%	16%
	3	5%	38%	31%	27%
	4	43%	37%	21%	34%
	5	49%	6%	7%	18%
Total		100%	100%	100%	100%

Elaboración: Autores de la tesis

Clústeres con respecto al constructo Riesgo Percibido del modelo

		Clúster			Total
		1	2	3	
Riesgo Percibido	1	1%	6%	0%	3%
	2	1%	16%	10%	10%
	3	10%	45%	47%	36%
	4	38%	28%	38%	34%
	5	50%	4%	6%	18%
Total		100%	100%	100%	100%

Elaboración: Autores de la tesis

Clústeres con respecto al constructo Hábito del modelo

		Clúster			Total
		1	2	3	
Hábito	1	0%	3%	3%	2%
	2	0%	9%	21%	10%
	3	9%	29%	42%	27%
	4	41%	50%	31%	42%
	5	51%	9%	3%	19%
Total		100%	100%	100%	100%

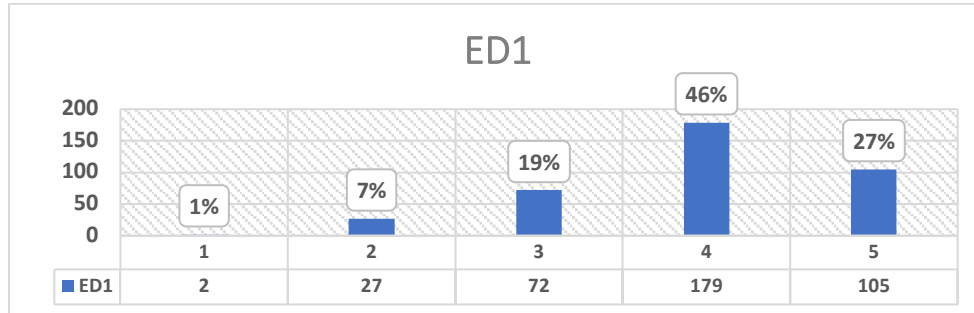
Elaboración: Autores de la tesis

Clústeres con respecto al constructo Valor Precio del modelo

		Clúster			Total
		1	2	3	
Valor Precio	1	0%	1%	1%	1%
	2	1%	9%	14%	8%
	3	9%	40%	51%	34%
	4	39%	46%	31%	40%
	5	51%	4%	3%	17%
Total		100%	100%	100%	100%

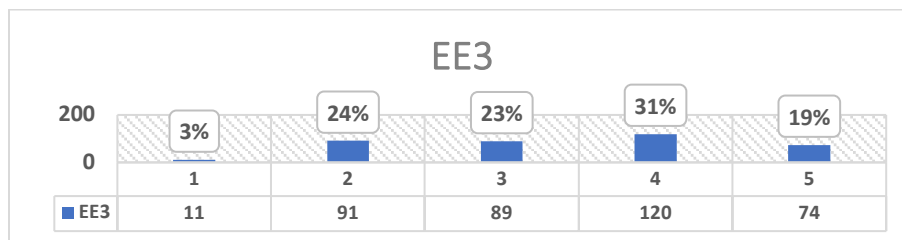
Elaboración: Autores de la tesis

ED1: Los estudios de posgrado de modalidad virtual que se ofrecen en el mercado permiten desarrollar las capacidades y competencias que demanda el mercado laboral



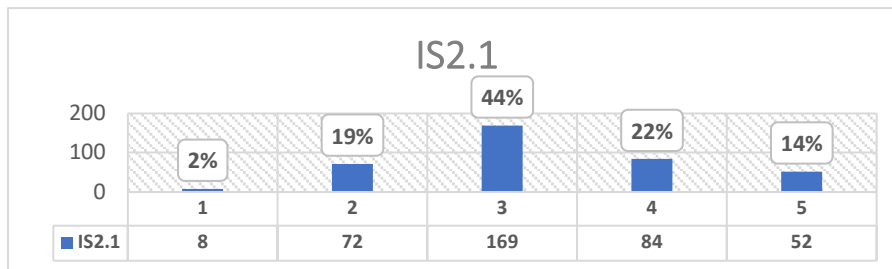
Elaboración: Autores de la tesis

EE3: Los estudios de posgrado de modalidad virtual son difíciles porque requieren de espacios y/o condiciones para concentrarse y participar de las sesiones



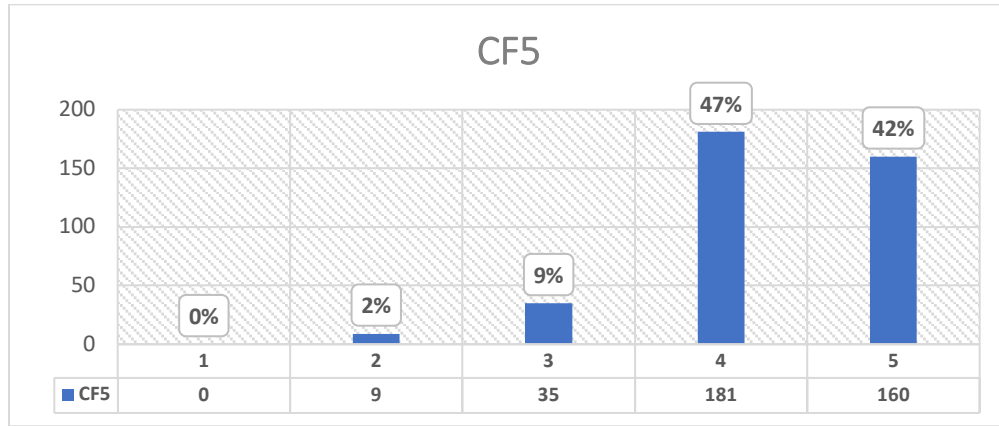
Elaboración: Autores de la tesis

IS2.1: Los estudios de posgrado de modalidad virtual son fáciles de aprobar



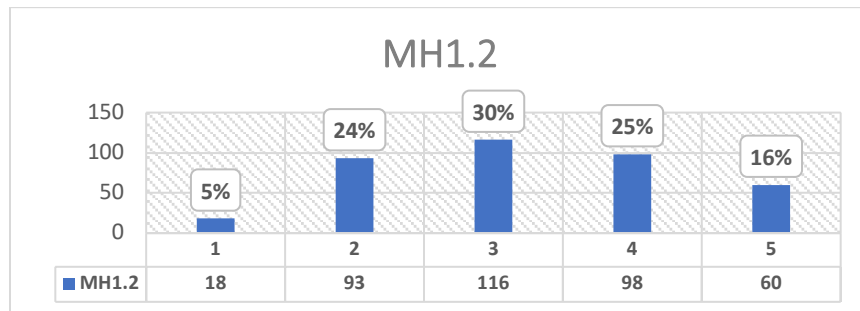
Elaboración: Autores de la tesis

CF5: Considero que cuento con los requisitos académicos y/o profesionales necesarios para llevar un posgrado de modalidad virtual



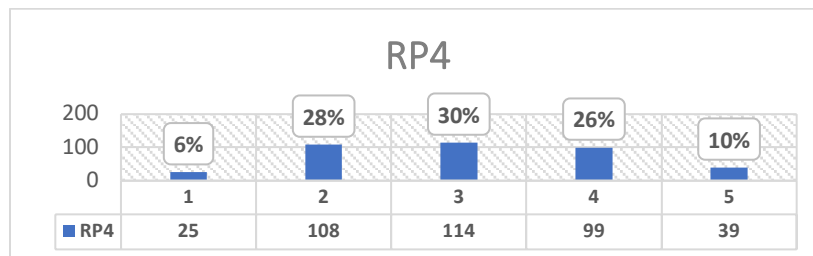
Elaboración: Autores de la tesis

MH1.2: Considero que, en los estudios de posgrado de modalidad virtual, la interacción con mis compañeros es tan entretenido como uno presencial



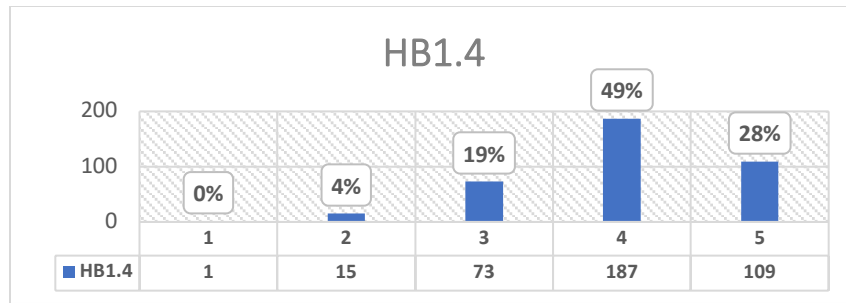
Elaboración: Autores de la tesis

RP4: Siento miedo a la decisión de matricularme a un posgrado de modalidad virtual



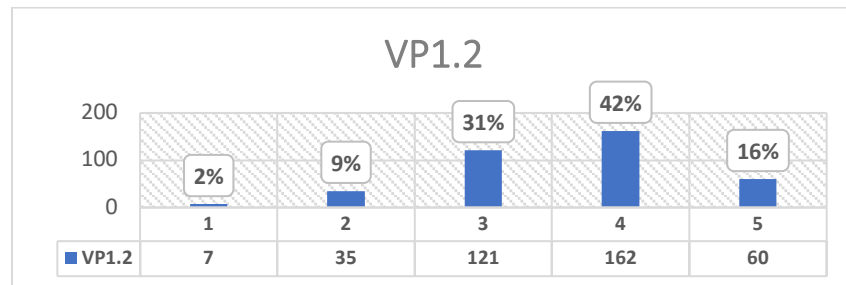
Elaboración: Autores de la tesis

HB1.4: El uso de tecnologías móviles para estudiar es algo habitual para mí



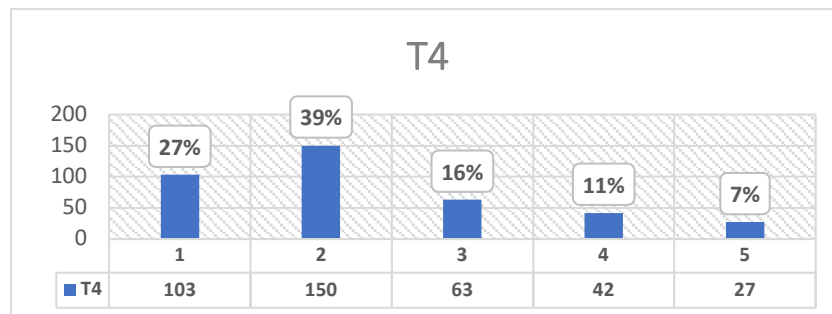
Elaboración: Autores de la tesis

VP1.2: Considero que es razonable el precio de llevar un posgrado en modalidad virtual



Elaboración: Autores de la tesis

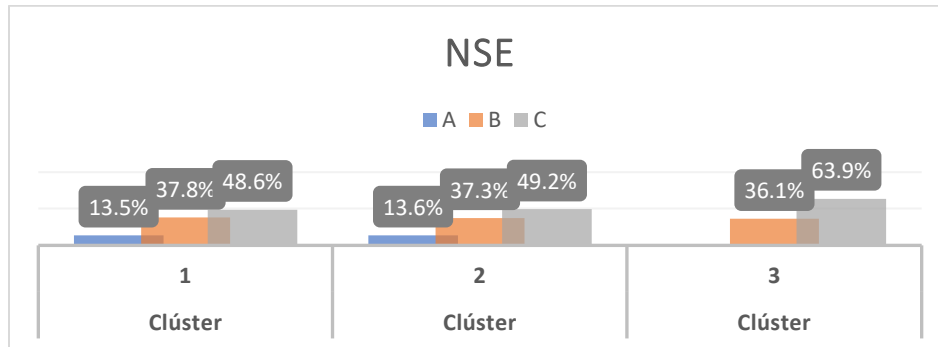
T4: Definitivamente no llevaría un programa de posgrado de modalidad virtual



Elaboración: Autores de la tesis

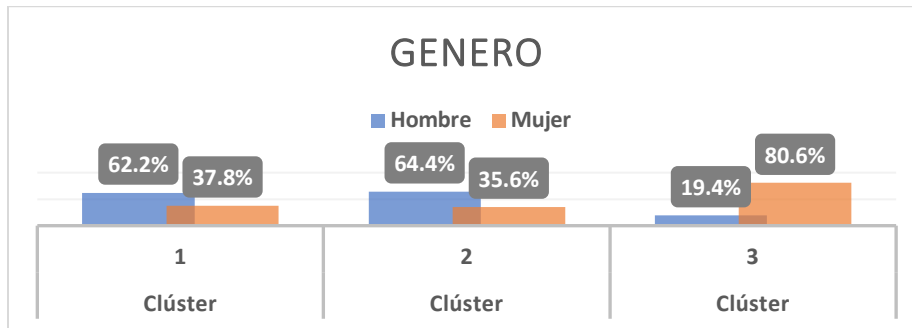
Anexo 45. Comparación de clústeres

Comparación de clústeres por NSE



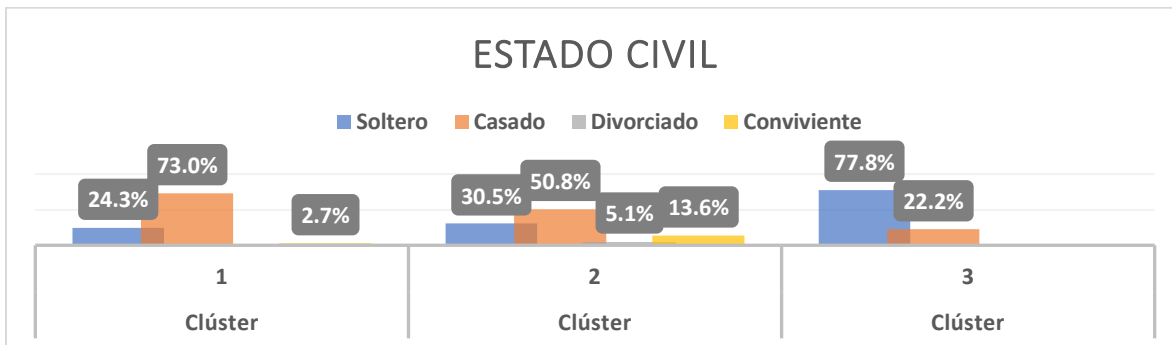
Elaboración: Autores de la tesis

Comparación de clústeres por Género



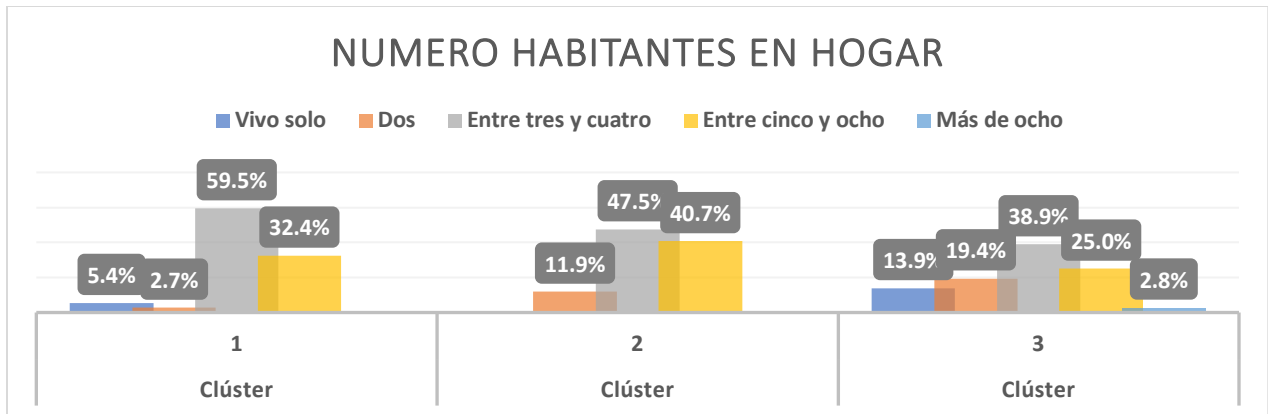
Elaboración: Autores de la tesis

Comparación de Clústeres por Estado civil



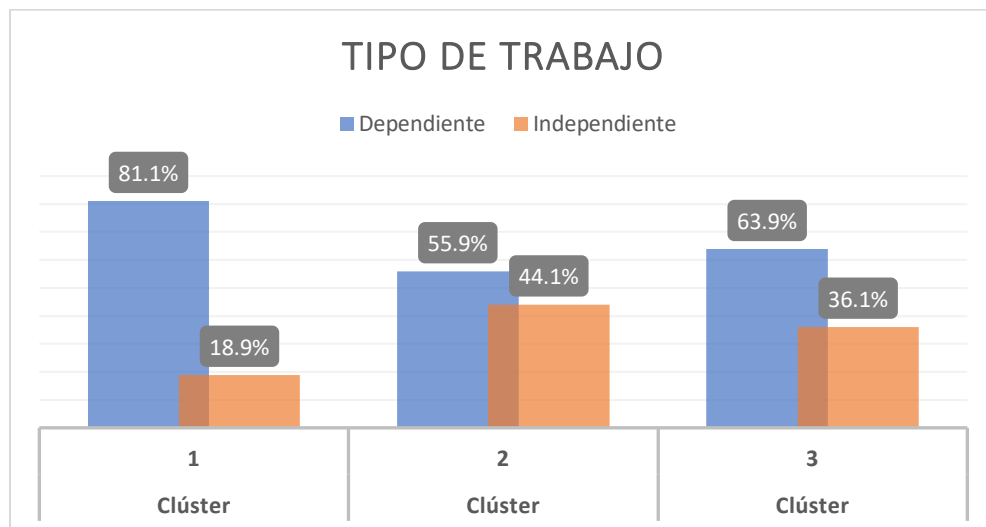
Elaboración: Autores de la tesis

Comparación de Clústeres por número de habitantes del hogar



Elaboración: Autores de la tesis

Comparación de clústeres por tipo de trabajo



Elaboración: Autores de la tesis

Anexo 46. Aplicación de la metodología de la Pirámide Inisght

Clúster Karla (perfil que más se inhibe)

Dato

El 54% de este perfil cree que los espacios y condiciones que debe tener para llevar un EPO es importante pues cree que la socialización en la virtualidad no es la misma que en un estudio presencial.

Información

Tanto hombres como mujeres son sociales por naturaleza, pero su sociabilidad es de diferente índole. La sociabilidad del hombre es más “masiva” no tan personal, en cambio la de la mujer es más íntima.

Hallazgo

El aprendizaje posgrado tiene un fuerte componente emocional es decir te tiene que interesar más allá del conocimiento que adquirirás (componente racional), sobretodo porque una persona busca ahí una red de contactos (futuros socios, empleador, empleados, etc.) que le permita alcanzar nuevas metas.

Insight

“Educación posgrado sin intimidad, solo virtual, es como una primera cita con alguien que te interesa ... te puede gustar, pero no te vas enamorar.”

Idea

La marca de la institución tiene que representar la “humanización” de la plataforma tecnológica usada en estos estudios de posgrado de modalidad virtual, de manera que se pueda construir un networking más íntimo y personal.

Tácticas

Crea espacios de sociabilización en la plataforma, más allá de los objetivos de aprendizaje, donde el estudiante pueda sociabilizar íntimamente con sus compañeros.

Clúster Diego (perfil medianamente que se inhibe)

Dato

“Diego” es una persona que está en constante evolución y por eso busca un estudio de posgrado de modalidad virtual que le permita desarrollar las capacidades y competencias profesionales y sabe que la “movilidad” de la plataforma de estos estudios es lo que le permitiría estudiar de manera activa como él está habituado.

Información

Actualmente la metodología y plataforma tecnológica de los estudios de posgrado de modalidad virtual que ha encontrado “Diego” son poco interactivos con sus alumnos y no logran mantener la atención e interés durante las clases.

Hallazgo

Este tipo de metodología y plataformas tecnológicas mantendrían a Diego “estático” frente a la pantalla y tendría como consecuencia que lo “apagaría”.

Insight

“Académicamente estoy en otro lugar, pero me siento “pegado” frente a la pantalla, me siento constreñido, apagado ... desactivado.”

Idea

La institución que ofrece los estudios de posgrado de modalidad virtual deben tener una metodología y plataforma que vaya al “ritmo” de Diego...de manera que la marca de la institución represente la actividad, la agilidad, la modernidad que haga sentir a “Diego” que se mueve y que no está solo sentado frente a una pantalla de manera pasiva.

Táctica

Implementar tanto en la metodología como en la plataforma de estudio espacios de trabajo y aprendizaje colaborativo donde de manera constante mantenga la actividad del posible estudiante como, por ejemplo: Mural, etc.

Clúster Carlos (perfil con más intención de matricularse en el curso)

Dato

“Carlos” es una persona mayor (40 a 45 años) que ya tiene mucha experiencia laboral y siente que le gustaría desarrollar competencias por lo que busca un estudio de posgrado virtual pero a mayorías de los mismos tienen mayormente comunicaciones y ofertas dirigidas a personas más jóvenes.

Información

La oferta de estudio de posgrado de modalidad virtual encontrada por “Carlos” se dirige mayoritariamente a jóvenes por el paradigma de que son ellos y no los mayores los que mantienen aún la capacidad de seguir aprendiendo. Los mayores están desactualizados por lo que no es un target atractivo para las instituciones que brindan este tipo de cursos.

Hallazgo

Así como “Carlos”, existen ejecutivos seniors que se sienten en la posibilidad de seguir creciendo profesionalmente y que a pesar de reconocerse desactualizado tecnológicamente tienen la voluntad suficiente para retarse a sí mismos y competir de igual a igual con los jóvenes.

Insight

“Para las instituciones educativas si la edad es un limitante, la tecnología lo, es más.”

Idea

La marca de la institución que ofrece los estudios de posgrado de modalidad virtual debe “desmitificar” que solo para jóvenes es este tipo de servicio. La marca debe promover la inclusión a este tipo de estudios y discriminar ... lo que importa es la voluntad y las ganas, no la edad.

Táctica

La institución como parte de su malla de cursos debe ofrecer cursos de actualización de habilidades tecnológicas para gente que carece de ellas y por supuesto comunicarla en todos sus canales donde oferta los cursos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdel-Wahab, A. G. (2008). Modeling Student's Intention to Adopt E-learning: A case from Egypt. *The Electronic Journal of Information Systems in Developing Countries*, 1-13.
- Ain, N., Kaur K. y Waheed M. (2015). The influence of learning value on learning management system use: An extension of UTAUT2.
- Al-Adwan, A., Al-Adwan, A., & Smedley, J. (2013). Exploring student's acceptance of e-learning using Technology Acceptance Model in Jordanian universities. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 4-18.
- América Economía. (2019). Ranking de las Mejores Escuelas de Negocios de América Latina. Consultado el 15 de agosto, en <https://mba.americaeconomia.com/articulos/notas/estos-son-los-resultados-del-ranking-mba-latinoamerica-2019>
- [Anderson, T., & Dron, J. \(2011\). Three generations of distance education pedagogy. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12\(3\), 80–97. doi:10.19173/irrodl.v12i3.890](#)
- [Anderson, B., & Simpson, M. \(2012\). History and heritage in distance education. 16\(2\), 1-10. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080085.pdf>](#)
- Andina (2020). Sunedu fija condiciones básicas de calidad para educación universitaria a distancia. <https://andina.pe/agencia/noticia-sunedu-fija-condiciones-basicas-calidad-para-educacion-universitaria-a-distancia-811285.aspx>

- Andréu Abela, J.; García-Nieto, A.; Pérez Corbacho, A. M. (2007). Evolución de la teoría fundamentada como técnica de análisis cualitativo. Cuadernos Metodológicos N° 40. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas CIS.
- Arellano, R. (1987). Retour aux sources: Les strategies des commercants informels au Pérou. Obtenido de: https://www.afm-marketing.org/fr/system/files/publications/fichier_673.PDF
- Arellano, R. (2002). Comportamiento del Consumidor–Enfoque Latinoamericano. México: MCGRAW-HILL.
- Arellano. (2019). Instituciones consideradas prestigiosas para seguir estudios de posgrado. Consultado el 15 de agosto, en <https://gestion.pe/economia/empresas/conozca-son-instituciones-consideradas-prestigio-seguir-estudios-posgrado-270037-noticia/?ref=gesr>
- Arellano. (2019). Instituciones consideradas prestigiosas para seguir estudios de posgrado. Consultado el 15 de agosto, en <https://gestion.pe/economia/empresas/conozca-son-instituciones-consideradas-prestigio-seguir-estudios-posgrado-270037-noticia/?ref=gesr>
- Attuquayefio, S. N., & Addo, H. (2014). Using the UTAUT model to analyze student's ICT adoption. International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology, 75-86.
- Barriga, M., Carrasco, J., Dextre, P., Fuertes, C. y Huapaya, G. (2017). Factores que determinan la intención de estudiar un posgrado a distancia: evidencia en el Perú.

- Bauer, R. A. (1967). Risk Taking & Information Handling in Consumer Behavior. (D. F. Cox, Ed.) Cambridge, Boston, Massachusetts: Harvard University Press.
- Berg, B.L. (2004) Qualitative Research Methods for the Social Sciences. 5th Edition, Pearson Education, Boston.
- Boeije, H. (2009). Analysis in qualitative research. Sage publications.
- Bryant, S., Kahle, J., & Schafer, B. (2005). Distance Education: A Review of the Contemporary Literature. Issues in Accounting Education, 255-272.
- Cámara de comercio de lima. (2019, octubre). *Posgrados online: aumenta la demanda*. Obtenido de: https://apps.camaralima.org.pe/repositorioaps/0/0/par/r902_2/informe%20especial.pdf
- Camposeco, F. (2012). La autoeficacia como variable en la motivación intrínseca y extrínseca en matemáticas a través de un criterio étnico. Obtenido de: <https://eprints.ucm.es/16670/1/T34002.pdf>
- Carrera, R. M. H. (2014). La investigación cualitativa a través de entrevistas: su análisis mediante la teoría fundamentada. Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación, (23), 187-210.
- Chang, C. (2012, diciembre). UTAUT and UTAUT 2: A Review and Agenda for Future Research.

https://www.researchgate.net/publication/318984902_UTAUT_and_UTAUT_2_A_Review_and_Agenda_for_Future_Research

- Centro de Desarrollo de la OCDE (2015). E-learning in Higher Education in Latin America. Obtenido de: https://read.oecd-ilibrary.org/education/la-educacion-a-distancia-en-la-educacion-superior-en-america-latina_9789264277977-es#page4
- Chin, W.W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling. In: G. A. Marcoulides (Ed.), *Modern Methods for Business Research* (pp. 295–358). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coffey, A., & Atkinson, P. (1996). *Making sense of qualitative data: Complementary research strategies*. Sage Publications, Inc.
- Congreso de la República del Perú. (9 de Julio de 2014). Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU). Consultado el 15 de agosto, en Nueva Ley Universitaria 30220: <https://www.sunedu.gob.pe/nueva-ley-universitaria-30220-2014/>
- Cormier, D., McAuley, A., Siemens, G., & Stewart, B. (2010, December 8). What is a MOOC? [Video file]. Retrieved from <http://www.youtube.com/watch?v=eW3gMGqcZQc>
- Cox, D. F. (1967). *Risk taking and information handling in consumer behavior*. Boston: Division of Research, Graduate School of Business Administration, Harvard University.

- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative and mixed methods approach*. London and Thousand Oaks: Sage Publications.
- Cullum, A. (2016). *Student Motivation and Intent to Take Online Courses*. Obtenido de Georgia Southern University
- Davis FD. Perceived Usefulness, Perceived Ease of Use, and Use Acceptance of Information Technology. *MIS Quarterly*. 1989;13(3):319–40.
- Davies, R., Howell, S., & Petrie, J. A. (2010). A Review of Trends in Distance Education Scholarship at Research Universities in North America, 1998-2007. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 42-56.
- Dawson, M. (2018, December 11). We are . . . wherever you are: Penn State marks 125 years of distance learning. <https://news.psu.edu/story/496777/2017/12/11/academics/we-are-whenever-you-are-penn-state-marks125-years-distance>
- Dey, I. (2003). *Qualitative data analysis: A user friendly guide for social scientists*. Routledge.
- Domínguez Granda, J.B. (2013). *La educación a distancia en el Perú. Hacia la convergencia de las modalidades educativas*. Primera edición. Universidad Católica Los Ángeles. Lima: Editores: Domínguez y Rama, C.
- Drumbauld, B. (2014, July 11). A brief history of online learning (infographic). <https://www.straighterline.com/blog/brief-history-online-learning-infographic>

- Elearning Inside (2019). New report predicts more growth for virtual schools by 2024. Obtenido de: <https://news.elearninginside.com/new-report-predicts-more-growth-for-virtual-schools-by-2024/>
- El Peruano (2020). Decreto Supremo que declara Estado de Emergencia Nacional por las graves circunstancias que afectan la vida de la Nación a consecuencia del brote del COVID-19. Consultado el 15 de agosto, en <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/decreto-supremo-que-declara-estado-de-emergencia-nacional-po-decreto-supremo-n-044-2020-pcm-1864948-2/>
- ESAN Graduate School of Business. (2020). Perfil del alumno - PEE Derecho. Consultado el 15 de agosto de 2020, en https://datastudio.google.com/reporting/1rmk6gMchNqcUODNdJRP8jUnIELwfpAm/page/QvjFB?s=hRi_nEkj6jg
- ESAN Graduate School of Business. (2020). Perfil del alumno - PEE Regular. Consultado el 15 de agosto de 2020, en https://datastudio.google.com/reporting/1pSX9fmnt7kIY6mO839mVF0D_nU240Hpe/page/ijFB?s=jKlmhlts6CY
- ESAN Graduate School of Business. (2020). Perfil del alumno - Diplomas. Consultado el 15 de agosto de 2020, en

https://datastudio.google.com/reporting/1HjPT_tkBR3hWCZgjD9gA57OTrI6bgefE/page/M5hFB?s=v-E6lhwfjoE

- ESAN Graduate School of Business. (2020). Perfil del alumno - PAE. Consultado el 15 de agosto de 2020, en <https://datastudio.google.com/reporting/19DAOMOwG7ESbZBpNUjqptxMtlmilvnau/page/fz2EB?s=t8Sjks99NN4>
- ESAN Graduate School of Business. (2020). Perfil del alumno - PADE. Consultado el 15 de agosto de 2020, en <https://datastudio.google.com/reporting/10NFjfNCGs6BFBmiLSCO02bpBBP0RHAAm/page/e/7d2EB?s=pQ7G1zryJhE>
- ESAN Graduate School of Business. (2020). Perfil del alumno - Maestrías Especializadas. Consultado el 15 de agosto de 2020, en <https://datastudio.google.com/reporting/1T4TwFs6W8CsoBCcQhpHdWS9N-mUP2p9A/page/PEIQ?s=hEyQdepVRNA>
- ESAN Graduate School of Business. (2020). Perfil del alumno - MBA y Magem. Consultado el 15 de agosto de 2020, en https://datastudio.google.com/reporting/1uWaY8CoOShvTQ2lWGnI3v15tZ4GSVFK_/page/tG2EB?s=rcb7lfs6u7I

- Estramiana, J. (2001). Fundamentos sociales del comportamiento humano. Barcelona: Editorial UOC.
- Fidalgo P., Thormann J., Kulyk O. & Lencastre J. (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2-3.
- Freud, S. (1992a), Introducción a Zur Psychoanalyse der Kriegsneurosen. J.L. Etcheverry (Trad.) En: *Obras Completas: Sigmund Freud (Vol. XVII, pp.201-208)* Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1919).
- Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education*, 7(2), 95–105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2003). A theory of critical inquiry in online distance education. In M. G. Moore & W. G. Anderson (Eds.), *Handbook of distance education* (pp. 113–127). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/301701739_A_theory_of_critical_inquiry_in_online_distance_education
- Gensler, L. (2014, February). From correspondence courses to MOOCs: The highlights of distance learning over the ages. *Forbes*, 12, 2014.

- Gonzalez Arza. (2012, 4 diciembre). *Validación de la Teoría Unificada de Aceptación y Uso de la Tecnología UTAUT en castellano en el ámbito de las consultas externas de la Red de Salud Mental de Bizkaia (estudio preliminar)*.
<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/19284/6/arzaTFM0213memoria.pdf>
- Guardiola, P. (Sin año). Necesidades, motivaciones y deseos. Universidad de Murcia, España. Recurso Online. Obtenido de:
<https://www.um.es/docencia/pguardio/documentos/motivacion.pdf>
- Gunawardena, C. N., & McIsaac, M. S. (2004). Distance education. In D. H. Jonassen, *Handbook of Research in Educational Communications and Technology* (2nd ed., pp. 355-395). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México DF.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª ed. México D.F.: Mc Graw-Hill Interamericana.
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sinkovics, R. R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. In *New challenges to international marketing*. Emerald Group Publishing Limited.
- Holmberg, B. (1989). *Theory and practice of distance education*. London: Routledge.
- Ipsos. (2017). Comprador en línea. Obtenido de: <https://www.ipsos.com/es-pe/comprador-en-linea>

- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2010). II Censo Nacional Universitario 2010. Obtenido de: http://censos.inei.gob.pe/cenaun/redatam_inei/
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). Encuesta Permanente de Empleo (EPE) 2017. Consultado el 15 de agosto, en <http://m.inei.gob.pe/biblioteca-virtual/boletines/informe-de-empleo/2017/1/#lista>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática (2018). Consultado el 15 de agosto, en <https://andina.pe/AGENCIA/noticia-aniversario-lima-ciudad-capital-alberga-932-millones-habitantes-al-2018-696313.aspx#:~:text=Seg%C3%BAAn%20proyecciones%20del%20INEI&text=A1%20conmemorarse%20el%20483%20aniversario,mil%20habitantes%2C%20al%20a%C3%B1o%202018>
- Infomercado (2020). ¿Cuáles son las mejores universidades peruanas para estudiar una maestría? <https://infomercado.pe/cuales-son-las-mejores-universidades-peruanas-para-estudiar-una-maestria-noticia-ar/>
- Johnson, L. (2012). The NMC Horizon Project: 2012 Higher Education Advisory Board. Austin: New Media Consortium. Obtenido de <http://www.nmc.org/pdf/2012-horizon-report-HE.pdf>
- Katz, D. (1968). “Functions of Attitudes”, en H. Britt (ed.), Consumer Behavioral Sciences, Jhon Willey & Sons, Nueva York.

- Keegan, D. (1980). On the Nature of Distance Education. Zentrales Institut für Fernstudienforschung, 33, 1-40. Retrieved from http://recursos.udgvirtual.udg.mx/biblioteca/bitstream/123456789/1359/1/On_the_Nature_of_Distance_Education.pdf
- Kentnor, H. E. (2015). Distance education and the evolution of online learning in the United States; curriculum and teaching dialogue. Information Age Publishing, Charlotte, 17(1/2), 21–34.
- LeDesma, B. (1987, November 20). Stanford instructional television network: Network brings classes to working students. The Stanford Daily, p. 8. https://archives.stanforddaily.com/1987/11/20?page=8§ion=MODSMD_ARTICLE25#article
- Malhotra, N. K., & Benassini, M. (2008). Investigación de mercados (Vol. 5). México DF: Pearson educación.
- Malhotra, N. (2008). Investigación de Mercados (Quinta edición ed.). Ecuador: Pearson Prentice Hall.
- Marshall, A. (1922). Principles of Economics. Londres. McMillan.
- McGuire, W (1969). “The Nature of Attitudes and Attitude change”, en Lindsey y Aronson, The Handbook of Social Psychology, vol. 3.

- Melsaac, M. S., & Gunawardena, C. N. (1996). Distance education. In D. H. Jonassen (Ed.), Handbook of research for educational communication and technology: A project of the Association for Educational Communication and Technology (pp.403-437). New York: Simon & Schuster MacMillan.
- Mehra, V. y Omidian F. (2012). Development an instrument to measure university students' attitude towards e-learning.
- Mejía-Giraldo, J. (2016). El poder oculto de la carencia en los determinantes del consumo. Un análisis bibliográfico. Pensamiento & Gestión, núm. 40. Obtenido de: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/646/64646279005/html/index.html>
- Mitchell, V.-W., & Greatorex, M. (1993). Risk perception and reduction of purchase of consumer services. The services industrial journal, 13(4), 179-200.
- Neo Consulting (2020). Consumidor Peruano: Ecommerce y nueva normalidad.
- [OECD \(2015\) E-learning in Higher Education in Latin America. Paris, FR: Development Centre Studies, OECD Publishing. Obtenido de: <http://dx.doi.org/10.1797/9789264209992-en>](#)
- Palvia, Aeron, Gupta, Mahapatra, Parida, Rosnesr & Sindhi (2018). Online Education: Worldwide Status, Challenges, Trends, and Implications. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1097198X.2018.1542262?needAccess=true>

- Patiño Rivera A (2013). La Educación a Distancia en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú: Reflexiones de una experiencia. Obtenido el 1 septiembre de: <https://files.pucp.education/departamento/educacion/2020/02/10160424/alberto-patino-la-educacion-a-distancia-en-la-facultad-de-educacion-de-la-pontificia-universidad-catolica-del-peru-reflexiones-de-una-experiencia.pdf>
- Patton, M. Q., & Patton, M. Q. (2002). Qualitative research and evaluation methods. Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Peter, J. P., & Ryan, M. J. (1976). An investigation of perceived risk at the brand level. JRM: Journal of Marketing Research, 13(2), 184-188.
- Raffino, M. (2020): Actitud. Obtenido de: <https://concepto.de/actitud/>
- Rama, C. (2011): La educación superior en América Latina en el periodo 2000-2010: ocho ejes centrales en discusión, Revista Innovación Educativa, 57, pp. 15-20.
- Rama, Claudio (2012). La reforma de la virtualización universitaria. El nacimiento de la educación digital. Guadalajara, UDGVirtual. https://virtualeduca.org/documentos/observatorio/libro_la-reforma-de-la-virtualizacion-de-la-universidad-claudio-rama-udg-2012.pdf

- ResearchAndMarkets. (2019). Online Education Market & Global Forecast, by End User, Learning Mode (Self-Paced, Instructor Led), Technology, Country, Company. https://www.researchandmarkets.com/reports/4876815/online-education-market-and-global-forecast-by?utm_source=dynamic&utm_medium=GNOM&utm_code=lww8wt&utm_campaign=1334315+-+Online+Education+Market+Study+2019+%7c+World+Market+Projected+to+Reach+%24350+Billion+by+2025%2c+Dominated+by+the+United+States+and+China&utm_exec=joca220gnomd
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Saba, F. (2003). Distance education theory, methodology, and epistemology: a pragmatic paradigm. En Moore, Michel y Anderson, William. (2003). *Handbook of distance education*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Saykili, A. (2018). Culture in online learning: Essentialist and post-essentialist frameworks. In E. Toprak, & E. Genc Kumtepe, *Supporting multiculturalism in open and distance learning spaces* (pp. 166-190). Hershey, PA: IGI Global.

- Silvio, J. (2004): Tendencias en la educación superior en América Latina y el Caribe.
- Stevenson, A. (1952). El consumidor como individuo: Necesidades y motivación del consumidor. Obtenido de: http://ual.dyndns.org/biblioteca/Comportamineto_del_Consumidor/Pdf/Unidad_02.pdf
- Triandis, H. (1977) Attitude and Attitude Change, John Wiley and Sons, Nueva York.
- Tseng, H., & Walsh Jr., E. J. (2016). Blended versus traditional course delivery: Comparing students' motivation, learning outcomes, and preferences. *The Quarterly Review of Distance Education*, 17(1), 43–52.
- Stone, R. N. (1984). The marketing characteristics of involvements. *Advances in consumer research* (11), 210-215.
- Sunedu (2020). Proyecto legislativo atenta contra reforma universitaria y beneficia a casas de estudio con licencias denegadas. Obtenido de: <https://www.sunedu.gob.pe/proyecto-legislativo-atenta-contra-reforma-universitaria-beneficia-casas-de-estudio-licencias-denegadas/>
- Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria. (2020). SUNEDU inicia investigación a la UPSJB por reinicio de clases en talleres y laboratorios. Consultado el 15 de agosto de 2020, en <https://www.sunedu.gob.pe/sunedu-inicia-investigacion-a-la-upsjb-por-reinicio-de-clases-en-talleres-y-laboratorios/>

- Statista (2020). E-learning and digital education - Statistics & Facts. Obtenido de: https://www.statista.com/topics/3115/e-learning-and-digital-education/#dossierSummary__chapter4
- Taylor, J. (1974). The role of risk in consumer behaviour. *Journal of Marketing*, 38, 54-60.
- Tineo Ramos. (2019, 28 octubre). *posgrados online: aumenta la demanda*. www.camaralima.org.pe.
https://apps.camaralima.org.pe/repositorioaps/0/0/par/r902_2/informe%20especial.pdf
- Torres, U., Khan, G., Moon, J., & Rho, J. (2011). E-learning motivation and educational portal acceptance in developing countries. *Online Information Review*, 66-85.
- UnADM Open University and Distance from Mexico. (September 19, 20 and 21, 2018). *Advances in Distance Higher Education. Distance Education, Development Opportunity*. Acapulco Guerrero. Obtenido de: <https://www.unadmexico.mx>
- Unesco. (2020). COVID-19 and higher education: Today and tomorrow. Impact analysis, policy responses and recommendations. <http://www.iesalc.unesco.org/en/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-EN-090420-2.pdf>
- Valdés & Ganga-Contreras (2020). Educación a Distancia en Latinoamérica: Algunos antecedentes históricos de su desarrollo. *Revista Espacios – Vol. 41 (Nº 04) Año 2020*. Pág. 14.

- Valdés C. (2020) Qué es la motivación, su importancia y sus principales teorías. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/motivacion-concepto-y-teorias-principales/>
- Vallés, M.S. (2009). Entrevistas Cualitativas. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Veblen, T. (1899). The Theory of the Leisure Class: an economic study of institutions.
- Venkatesh, Thong, Xu, (2012). Consumer Acceptance and Use of Information Technology: Extending the Unified Theory of Acceptance and use of Technology. MIS Quarterly Vol. 36 No. 1 pp. 157-178.
- Virues, R. (2005). Estudio sobre la ansiedad. Universidad Autónoma de Nuevo León. México. Obtenido de: <https://www.psicologiacientifica.com/ansiedad-estudio/#:~:text=%E2%80%93%20El%20t%C3%A9rmino%20ansiedad%20proviene%20del%20del%20inminente%20y%20de%20causa%20indefinida.>
- Watson, J. (1970). Behaviorism, Norton, Nueva York.
- Watts, L. (2016). Synchronous and asynchronous communication in distance learning: A review of the literature. Quarterly Review of Distance Education, 17(1), 23–32.
- Widjaja, H. A. E., Santoso, S. W., Fernando, E., & Condrobimo, A. R. (2020, November). Improving the Quality of Learning Management System (LMS) based on Student Perspectives Using UTAUT2 and Trust Model. In 2020 4th International Conference on Informatics and Computational Sciences (ICICoS) (pp. 1-6). IEEE.

- Willard, G. (1954). Handbook of Social Psychology.
- Willig, C. (2013). Introducing qualitative research in psychology. McGraw-hill education (UK).
- Quiñones, C. (2013). Desnudando la mente del consumidor. Lima, Perú: Editorial Planeta Perú SA.